

## QUE CURRÍCULO QUEREMOS E DESEJAMOS CONSTRUIR NAS ESCOLAS EM UM FUTURO PÓS-PANDEMICO?

### WHAT CURRICULUM DO WE WANT AND WANT TO BUILD IN SCHOOLS IN A POST-PANDEMIC FUTURE?

**Erika Mariana Abreu Soares**  

Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e da Faculdade do Vale do Gortuba (FAVAG), Janaúba, Minas Gerais, Brasil.

*E-mail:* erikamarianasoares@gmail.com

#### RESUMO:

Este texto procura pensar a educação como prática libertadora problematizando o currículo desenvolvido dentro das instituições escolares. Um currículo que hierarquiza as relações, reproduz modelos de ensino, imprime rotina, demanda repetição e representação de conteúdos programáticos sem estimular o pensamento reflexivo e crítico do/a aluno/a. Por outro lado, é possível construirmos um currículo que a criticidade esteja presente no diálogo entre o/a professor/a e o/a aluno/a, onde as palavras pronunciadas se tornam forças para vivenciarmos uma educação libertadora. Para orientar essa problematização escolhi os estudos e pesquisas acerca da filosofia da diferença.

**Palavras-Chave:** Currículo. Educação Libertadora. Desejar. Querer

#### ABSTRACT:

This text seeks to think about education as a liberating practice, questioning the curriculum developed within school institutions. A curriculum that ranks relationships, reproduces teaching models, prints routine, demands repetition and representation of program contents without stimulating the student's reflective and critical thinking. On the other hand, it is possible to build a curriculum in which criticality is present in the dialogue between the teacher and the student, where the words spoken become forces for us to experience a liberating education. To guide this problematization, I chose studies and research on the philosophy of difference.

**Keywords:** Curriculum. Liberating Education. Desire. Want.

#### INTRODUÇÃO

A proposta deste texto é refletir e dialogar sobre como a pandemia do Covid-19 desestruturou e bagunçou todo um modo de vivenciar e pensar o currículo na educação. Um currículo que na maioria das vezes se apresentava formatado, sem vida e cheio de estratégias de capturas. Estratégias de um processo de ensino-aprendizagem que tinha, na maioria das vezes, como objetivo uma sala de aula com alunos e alunas sentados/as em uma cadeira com

uma mesa mantendo seus corpos de maneira quase estáticos e, com a total atenção ao que o/a professor/a, através da sua fala, transmitia como conteúdo programático de um currículo que se diz construído em metodologias ativas, mas é estruturado em uma perspectiva de uma “educação bancária” (FREIRE, 2011, p.79).

As metodologias ativas têm como princípio o protagonismo da/o aluna/o no processo de ensino-aprendizagem. Esse processo de, acordo com os estudos de Paulo Freire, é pautado na autonomia da/o aluna/o, ou seja, o/a professor/a é mediador, facilitador e ativador de métodos pedagógicos que asseguram que o/a aluno/a possa reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; aceitar que outras pessoas expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possam contextualizar suas ideias aos conteúdos programáticos do currículo. Logo, o processo de ensino-aprendizagem acontece através da reflexão e problematização da realidade do entorno do/a aluno/a.

A educação bancária tem como objetivo a “narração de conteúdos que, por isso mesmo, tendem a petrificar-se ou fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade” (FREIRE, 2011, p.79). A narração dos conteúdos programáticos do currículo se torna um instrumento de opressão, pois o/a professor/a fala da realidade como algo estático, fragmentado e bem-comportado tornando-se alheio à experiência de mundo do/a aluno/a. O processo de ensino-aprendizagem acontece através da memorização dos conteúdos, o/a aluno/a repete sem perceber o que realmente significa cada informação que lhe é dada.

Com a pandemia tudo se desorganizou. As instituições escolares não sabiam como seria transpor o espaço físico da escola para levar os conteúdos para casa de cada aluno/a. Essa desorganização pode ser um ponto estratégico para refletir e construir outros possíveis currículos. Currículos que sejam cheios de forças e afetos e devaneios e criações e desejos e alegrias e diálogo e ...

Paulo Freire nos ensinou em sua trajetória do seu professorar, que o diálogo, melhor dizendo, a dialogicidade é a essência da “educação como prática de liberdade” (FREIRE, 2011, p.107). Trago uma citação de Paulo Freire do seu livro *Pedagogia do Oprimido*:

Quando tentamos um adentramento no diálogo como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos.

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressentida, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 2011, 107)

Transformar o mundo para Paulo Freire é pronunciar palavras que se convertem em ativismo, não em um esvaziamento das suas dimensões que é a ação e reflexão. As palavras não podem ser tornar alienadas e alienantes, sem compromissos de transformação, nem este sem ação. Elas devem ser pronunciadas, ou seja, vivenciadas e experienciadas.

Paulo Freire nos mostra que a existência

não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (2011, p.108)

Portanto, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRES, 2011, p.108). Tomada por essa ideia de Paulo Freire sobre as palavras, trago a seguinte pergunta, que não precisa ser respondida, mas que possamos refletir sobre ela e para agirmos em um futuro pós-pandêmico, ou melhor, dizendo, agora, pois, quando será esse futuro pós-pandêmico? Então pergunto: *Que currículo queremos e desejamos construir nas escolas?*

Para iniciarmos o diálogo sobre o currículo, na primeira parte do artigo trago as definições das palavras querer e desejar. No segundo tópico apresento a ideia de um currículo que possa ser construído e vivenciado através das forças que mobilizam a vida e a alegria e os afetos. No último tópico, faço uma reflexão sobre a potência ao pronunciar a palavra educação como ação libertadora.

## **QUERER E DESEJAR**

De acordo com dicionário da língua portuguesa a palavra querer significa

sentir vontade de; desejar, adquirir ou possuir; exigir que se cumpra algo; almejar algo profundamente, aspirar, pretender; necessitar de algo, demandar; desejar estar em determinada situação; desejar que alguém ou algo esteja em determinada

situação; escolher entre várias opções, preferir; reivindicar algo por direito, exigir, reclamar (HOUAISS;VILLAR. 2009, p.623)

Pode-se dizer que querer é força que impulsiona o indivíduo a fazer algo, sua vontade. Vontade é uma força que é excitada pelas nossas paixões. É o que nos impele a agir. Para o filósofo Friedrich Nietzsche são nossos valores e, sobretudo, nossas paixões que determinam o nosso querer. É a força do querer que nos faz ir ao mundo.

A pesquisadora e professora Regina Schopke em seu livro Dicionário Filosófico (2010) mostra que, para Nietzsche, a vontade que nos incita a agir no mundo é movida por uma vida que afirma os possíveis, que busca aumentar o nosso poder de ação, nosso poder de existir, nossa vontade de ser. Logo pode-se dizer que vontade, baseado na filosofia de Nietzsche, é vontade de potência.

Vontade de potência não se define por uma ânsia de vida, mas por um desejo de plenitude, de uma potência que diz respeito a uma vontade que produz, que inventa a própria vida. Como diz Regina Schopke baseada em Nietzsche é “força plástica que molda e faz nascer todas as coisas, potência de invenção e afirmação” (2010, p.249). Ainda citando a autora:

nesse sentido que, para Nietzsche, a negação deste mundo, o desprezo pela vida concreta, real, é a grande doença humana, porque a vida não pode desejar morrer ou viver de modo menor, enfraquecido. Tudo o que está verdadeiramente vivo é pleno e pulsante, em uma palavra, é poderoso (2010, p.249).

Nessa ideia de que tudo que é verdadeiramente vivo é pleno e pulsante, não podemos vivenciar o desejo como uma falta, ou seja, como se algo nos faltasse. Estamos em uma sociedade que nos ensina a desejar aquilo não temos. Aquilo que desejamos possuir para preencher um vazio, mas não para vivenciar e experienciar a vida de modo pleno e pulsante.

Os filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari nos ensinam em seus estudos, principalmente no livro O anti-Édipo (2011), que o desejo é algo que se produz. É processo de produção. Temos que viver o mundo não como um mundo dado e acabado, mas como um processo de produção. Estamos em continua transformação, experimentação e invenção.

A pandemia do Covid-19 nos mostra como invencionamos outros modos de estar no mundo, criamos, principalmente, na educação outros modos da escola em sua complexidade acontecer de forma remota. Não estou aqui para avaliar e julgar como cada instituição

escolar, professora e professor se inventaram nesse processo do ensino remoto; se fizesse isso, estaria vivenciando meu desejo de uma educação baseada em uma falta, portanto, uma educação fantasmática. Penso, observo, admiro e vivencio cada processo de produção de professoras e professores dos quais tive a oportunidade de estar próxima nesse período pandêmico. Processos que mostram uma vontade de potência, de inventar uma educação, um currículo, que se constitua pelas forças e não pelas formas.

## **CURRÍCULO**

Trago a ideia de currículo na perspectiva da filosofia da diferença. Esse modo de pensar o currículo que foi explorado e experienciado pela professora e pesquisadora Marlucy Alves Paraíso e sua banda Mar que são seus orientados e suas orientadas que desenvolvem potentes pesquisas na área do currículo. Marlucy Paraíso tem explorado no campo do currículo uma linha/abordagem a qual ela chama de *currículo e possibilidades* e que trabalha exatamente as brechas, as forças, o desejo, às possibilidades de um currículo (PARAÍSO, 2009, 2010, 2014, 2015, 2019).

Entendo o currículo como constituído por formas e forças. “As formas dos currículos imprimem rotinas, demandam repetições do mesmo, exigem organizações e ordenamentos...” (PARAÍSO, 2015, p. 51). As forças, por sua vez, “permitem deformar as regras; arriscar; seguir o movimento da vida” (PARAÍSO, 2015, p. 51). São essas forças que fazem rachaduras nas formas do currículo, possibilitando outros modos de aprender. Rachaduras no currículo são espaços de criação e experimentação que compõem o cotidiano da escola com momentos inventivos, de um aprender por meio do encontro com o inusitado e o acaso.

Entendo assim que o currículo é um território<sup>1</sup> composto por espaços demasiadamente estreitos e restritos, ou seja, espaços definidos pelas formas, pela homogeneização das maneiras de aprender e pelo disciplinamento dos corpos. Há espaços no currículo que são amorfos por serem constituídos por forças que potencializam a invenção e a criação no cotidiano escolar. São os espaços de conexões proliferantes, as quais negam o representacionismo para se abrir ao novo, àquilo que é desconhecido. Logo, é possível experimentar esse território curricular, em sua abertura e amplitude, pela possibilidade tanto

---

<sup>1</sup> A ideia de território abordada nesta tese não consiste na delimitação objetiva de um lugar geográfico, mas no seu “valor existencial” (ZOURABICHVILI, 2004, p.23), ou seja, um território que circunscreve o campo do familiar e do vinculante, que marca as distâncias em relação a outrem e protege do caos (ZOURABICHVILI, 2004), um território de expressividade.

de captura como de fuga, tanto de forma como de forças, e, sobretudo, pelas possibilidades de escape à vigilância e ao controle para produzir conexões proliferantes.

No currículo acontece a gagueira criadora, o movimento de invenção, a experiência de um encontro com o acaso, “a proliferação dos sentidos e a multiplicação de significado, apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitar a desorganização no currículo”, pois, em um currículo, “tudo vaza e escapa” (PARAÍSO, 2010, p. 588). Logo, os micromovimentos que possibilitam a criação escapam dessas formas de controle que padronizam e universalizam um tipo de concepção da educação e do currículo. Essa padronização se dá por meio da classificação, da comparação, da diferenciação, da hierarquização, da exclusão e da homogeneização das ações e dos alunos e das alunas, atribuindo, assim, uma generalização na ideia de ser aluno e aluna, nos impedindo de pensar nas diversas possibilidades de aprender, na heterogeneidade que possa existir e que se possa inventar.

Com base em Paraíso (2010a, p. 152), trago aqui o entendimento de que o currículo é “um artefato com um mundo a explorar”, porque “muitas coisas podem acontecer em um currículo”. O currículo é experimentado como um “território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros ‘variados’, de composições ‘caóticas’, de disseminações ‘perigosas’, de contágios incontrolláveis, de acontecimentos ‘insuspeitos’” (PARAÍSO, 2010, p. 588). Nessas composições caóticas e encontros variados com os possíveis, criam-se no currículo os espaços de invenções. Espaços onde o processo de aprender se dá por meio da “invenção de problemas” (KASTRUP, 2001, p. 20), ou seja, o encontro com o desconhecido nos força a pensar e buscar sentido para aquilo que nos afeta.

Aprender não é “re-produzir, mas inaugurar; inventar o ainda não existente, e não se contentar em repetir um saber” (SCHÉRER, 2005, p. 1188). Aprender passa pela experiência de sermos capazes “de prestar atenção ao que a vida tem de interminável e ao que a realidade tem de incompreensível” (LARROSA, 2016, p. 122). Para isso, é preciso “desfazer os ‘aparelhos de saber’, as organizações preexistentes, incluída a do corpo, para devir, entrar em ‘devires’ que comandam e balizam toda criação” (SCHÉRER, 2005, p. 1188). Aprender é reativar sempre os movimentos dos devires, possibilitando o incessante surgimento de formulações de verdades e a invenção de uma “política de vida” (DELEUZE, 2010). Uma política atenta aos mundos a serem descobertos, o afetamento de sentir o vento e a liberdade para esticar os horizontes e uma incompletude acima de tudo para desbravar um mundo novo.

O currículo, então, pode ser explorado, como sugere Marlucy Paraíso (2009, p. 278), como “um artefato com muitas possibilidades de diálogos com a vida” e com “um mundo a explorar”. Afinal, mesmo sendo um espaço disciplinar, por excelência, muitas coisas podem acontecer em um currículo”

Afinal, afirma ainda Paraíso, “aprender com a experiência é, sobretudo, fazer daquilo que não somos, mas poderíamos ser, parte integrante de nosso mundo” (PARAÍSO, 2009, p. 290). Assim, não posso dizer que há um método para vivenciar o currículo e suas possibilidades e muito menos um modelo que possa ensinar sobre como experimentar o movimento da vida em um currículo. Mas posso afirmar que há muitas possibilidades de nós professores e professoras, alunos e alunas de escaparmos dos ordenamentos do currículo, e uma delas seria vivenciar as intensidades de uma educação libertadora, uma educação que pronuncia o mundo. Isso porque há possibilidades em tudo. Os possíveis “não estão aí para serem descobertos”, eles “precisam ser criados” (PARAÍSO, 2019, s.p.).

Deleuze e Guattari (2011, p. 158) dizem que “[...] nenhuma sociedade pode suportar uma posição de desejo verdadeiro sem que suas estruturas de exploração, de sujeição e de hierarquia sejam comprometidas”. Então, cabe a cada um de nós inventar sua linha de fuga, seu modo de escapar das capturas, e, para isso, precisamos traçá-las em uma experimentação-vida. Deleuze e Claire Parnet (1998, p. 49) afirmam que “só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada”, ou seja, inventar mundos não por negar este mundo que vivemos, mas por saber que não há mundos prontos e os prontos estão esgotados. Podemos, então, inventar o mundo por afetos.

## **EDUCAÇÃO COMO AÇÃO LIBERTADORA**

A educação como ação libertadora inicia pelo afeto do amor. De acordo com a professora e pesquisadora Sandra Corazza o amor “é uma ação. É ativo” (CORAZZA, 2005, p. 123), afirmando-se como força contra as forças que querem nos assujeitar. Hannah Arendt (2016, p. 247) ainda nos lembra que a “educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vida dos novos e dos jovens”.

Walter Kohan (2019, p. 123) afirma também que “educar é um ato amoroso”. Um amor que é “força vital pelas pessoas, mas também pelo mundo, pela vida, pelo lugar que se ocupa quando se educa. Amor político, de viver a vida para expandi-la e nunca para reduzi-la”

(KOHAN, 2019, p. 123). Um amor que impulsiona vivenciarmos e experimentarmos os movimentos de uma educação baseada no diálogo, na pronúncia das palavras, com a intenção de criar aberturas no território do currículo para as forças do novo, da criação de sentidos outros para o mundo, que promova a multiplicidade, a liberdade, de viver uma vida com amor. Então pergunto para nós, adultos, principalmente os/as profissionais da educação:

Nós amamos o mundo?

Nós amamos a vida de tal modo que possamos pronunciar a palavra educação como ação libertadora?

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia** 1. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 3.ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v.6, n.1, p. 17-27, jan./jun. 2001.
- KOHAN, Walter O. **Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo, desejo e experiência. **Rev. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, p. 277-293, 2009.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Rev. Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v.40, p. 591-609, 2010.
- PARAÍSO, Marlucy. O currículo entre a busca por “bom desempenho” e a garantia das diferenças. *In: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva e SANTOS, Lucíola. (org.).*

**Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente:** currículo, ensino de educação física; ensino de geografia; ensino de história; escola, família e comunidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.p. 132-152.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Rev. Educação**, São Carlos. v.38, n.1, p. 49-58, jan./abr. 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Uma vida de professora que forma professoras/es e trabalha para o alargamento do possível no currículo**. Curitiba: BrazilPublishing, 2019.

SCHÉRER, René. Aprender com Deleuze. **Rev. Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n.93, p. 1183-1194, set./dez. 2005.

SCHÖPKE, Regina. **Dicionário filosófico: conceitos fundamentais**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Rio Janeiro: Sinergia, 2004.

