

QUE DISCURSOS PRODUZEM OS PROFESSORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE CAMPUS PELOTAS-VISCONDE DA GRAÇA ACERCA DO CURRÍCULO?

DAIANE SECCO¹; MARA REJANE VIEIRA OSÓRIO²

¹*Universidade Federal de Pelotas – dai.secco86@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – mareos@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta parte dos dados coletados na pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) que busca compreender como o currículo e a formação de professores têm sido imaginados, falados e produzidos pelos professores formadores do curso de licenciatura em Física do Instituto Federal Sul-rio-grandense, campus Pelotas-Visconde da Graça (IFSUL/CaVG). Aqui, serão apresentados alguns fragmentos dos discursivos dos professores que, durante as entrevistas, aparecem com ênfase e que indicam suas concepções de currículo. Assim, o estudo pretende problematizar alguns discursos sobre o currículo que os professores fazem circular no interior deste curso.

Com inspiração nos estudos sobre o currículo (SILVA, 1996, 2011; CORAZZA, 2001, 2005) comprehendo este como algo não natural, ou uma simples lista de conhecimentos e saberes que são ofertados aos alunos num curso de formação. O currículo é muito mais que isso: é uma tecnologia de poder pautado por desejos; é um espaço produtivo que cria significados, representações, identidades, relações, comportamentos, conceitos e práticas capacitadas e organizadas para, antes de qualquer coisa, produzir e instrumentalizar a condutas docentes (subjetividades e identidades).

Como uma tecnologia de poder, o currículo prioriza algumas coisas e renegam, impossibilitam, barram, outras. Como prática discursiva o currículo, seus discursos e narrativas definem papéis, autorizam e desautorizam determinadas representações de mundo, hierarquizam saberes, valorizam certos sujeitos, temas e suas formas de vida e excluem outros tantos.

Dessa forma, considera-se que quem tem o poder de imaginar, criar e desenvolver um currículo tem, também, o poder de alimentar e colocar em ação um conjunto de práticas e discursos que visam produzir certa conduta docente. Portanto, ouvir os formadores de professores do Curso de Licenciatura em Física do CaVG é um meio de compreender que conjunto de discursos incentivam a formação de professores de Física. Numa versão ainda preliminar já foi possível observar que a concepção de currículo na formação de professores de Física é uma questão que merece ser estudada com maior profundidade.

2. METODOLOGIA

O estudo é realizado no Curso de Licenciatura em Física do IFSUL/ CaVG; contribuem com a pesquisa cinco professores formadores vinculados ao curso. Conforme combinado com os interlocutores, seus nomes não serão utilizados durante o estudo. Assim, para efeitos de uso das informações foi utilizado como

meio de identificação a letra P seguida de um numeral (P1, P2, P3, P4, P5) a fim de preservar a sua identidade.

A entrevista semiestruturada tem sido o principal instrumento utilizado para a coleta de dados e, com a permissão dos professores, todas as entrevistas foram gravadas e transcritas pela pesquisadora. A análise das informações vem sendo tratadas a partir da perspectiva da análise de discurso utilizada por FISCHER (2012). Nesse movimento de análise procurou-se trabalhar com as coisas ditas, em sua própria singularidade recusando “as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas” (FISCHER, 2012, p. 73). A estratégia de descrição analítica, neste caso, foi trabalhar com o próprio discurso, mostrando os enunciados e as relações que os discursos colocam em funcionamento. Por isso, foi buscado observar os efeitos de sentido que possibilitaram que determinados enunciados (e não outros) fossem proferidos e funcionassem como verdades naquele espaço de formação.

Em síntese, nesta pesquisa busca-se (re) conhecer e descrever alguns discursos implicados com a noção de currículo carregados pelos professores, às relações de poder que impulsoram a produção dos discursos que estamos investigando e mostrar com quais discursos se articula e com quais ele polemiza ou entra em conflito.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos discursos dos professores foi possível traçar algumas considerações sobre as articulações discursivas a respeito dos sentidos atribuídos pelos docentes ao currículo. De início, os discursos de todos os professores adotam a noção de currículo como instrumento que serve como “norteador” da formação docente. Esta forma de conceber o currículo encontra-se associada a enunciados como: dar “funcionamento” ao curso; manter o “foco” e os “pés no chão”. Além disso, os professores entendem o currículo como um “esboço mínimo” ou uma “estrutura mínima” daquilo que concebem para a formação do professor de Física.

Essa maneira de compreender o currículo é baseada em uma concepção que conjuga os conhecimentos e as informações de um repertório de saberes e os organiza de forma sequencial, imóvel e fixa. Percebe-se assim, que o currículo é compreendido como uma sequência de conteúdos, um caminho que o aluno em formação inicial deverá cumprir. Essa compreensão em relação ao currículo equivaleria a uma forma estática, já que, existe uma estrutura mínima a ser seguida que direciona, normaliza e atribui sentido a formação de professores de Física.

P2: Eu acho que serve como norteador, embora pareça trivial você tem que manter um foco, uma forma que meio que padronizar a formação do teu aluno, então eu acho que ele é um norteador.

P3: O currículo ele tem a função de construir, a função de mediar e a função de dar entendimento para o funcionamento de um curso. [...] o currículo está lá para fazer com que você mantenha os pés no chão, para que tu mantenhas o mínimo de estrutura na formação desses professores.

P4: Um currículo serve para tu conseguir dar um norte, tu conseguir deixar um escopo mínimo do que você concebe como formação de um professor;

P5: O currículo é uma orientação é algo que tu tens para orientar a formação, sim porque qualquer coisa que tu vai fazer tem que ter um planejamento [...] ele é fundamental, porque você tem que ter um norte, algo que te dê as regra, tu vais trabalhar com que conteúdos? Porque você não pode deixar aberto cada um fazendo o que bem entender.

O currículo como um conjunto de regras, como ressaltado por P5 está precisamente relacionado com “as formas de melhor organizar as experiências e o conhecimento dirigidos à produção de formas particulares de subjetividades” (SILVA, 1996, p. 162). Esse conjunto de regras não só produz subjetividades, mas está “ativa e centralmente envolvida em estratégias de governo e regulação” (Ibid., 163) da conduta dos professores. As estratégias de controle do trabalho docente perpassam o currículo, que forja os corpos dos professores e por ele são sujeitados. Sendo executado de diversas maneiras, na padronização de suas ações, na seleção dos conhecimentos e bibliografia que acompanhará o professor.

No enunciado de P2 ao relacionar o currículo com a padronização da formação docente o professor traz para o debate algo no mínimo arriscado, pois cada aluno é atravessado de maneira diferente pelo processo de formação e este caminho está em constante processo de transformação e novas possibilidades, logo não existe uma forma de padronizar a formação de todos os alunos.

Nesta perspectiva, não se pode afirmar que todos os alunos ao final do curso vão ser subjetivados da mesma maneira, pois há sempre resistências e rupturas por meio das quais cada indivíduo se reconhece a si próprio e os outros. Dado que o currículo e a formação de professores são produzidos no interior de uma relação de poder, seus significados podem ser contestados, negociados e transformados, não havendo uma única forma de conceber a formação docente.

Nos discursos dos professores apresenta-se outro tensionamento importante sobre a compreensão do termo “currículo”. Para os professores temos de um lado o currículo “prescrito” e do outro o currículo “vivido”. Embora seja evidente o quanto complexa seja essa discussão, na medida em que vamos investigando os modos de compreender esse conceito chama à atenção à suposta existência de dois currículos (o currículo escrito e o currículo em movimento) como se houvesse um currículo que se restringe ao papel e outro que se caracteriza pelas atividades desenvolvidas no curso.

Neste caso, aparecem traços marcantes do currículo como aquilo que fazemos sobre ele, como algo que vai sendo substancialmente transformado e que difere dos discursos originais presente nos documentos oficiais. Os professores parecem partilhar a ideia de que ao transpor os conteúdos para a sala de aula, eles são submetidos a um novo trabalho de significação, são traduzidos, transpostos, descolados, pois dependem muito das características da turma e da forma como o professor trabalha com os conteúdos. Essa forma de pensar se aproxima da ideia apresentada por Corazza (2015), ao entender o professor como um agente tradutor do currículo, discursos ou conteúdos escritos.

Em um currículo, por exemplo, existem vários enunciados. Nele, cada enunciado é único, mas ao transpor para a sala de aula se transforma em outros, que se hibridizam. Então ao agir sobre o currículo, podemos fazer algo novo, produzindo formas particulares e específicas de compreender os conteúdos, possibilitando diferentes construções e produções.

Já P5 associa o currículo com a grade curricular e ao PPC do curso, como se o currículo se materializasse na grade curricular. No entanto, o currículo não é apenas uma operação cognitiva ou a seleção de saberes, em que certos conhecimentos são transmitidos para os sujeitos. Quando o professor associa o

currículo com o PPC pontua que não pode ser algo “aberto” com cada professor fazendo o que bem entender, pois existe uma orientação que organiza a disposição dos conteúdos “*por exemplo, tu vai lecionar Física Quântica, quais são os conteúdos de Física Quântica que tu vai lecionar? tem que estar bem estabelecido senão, quando tu vê cada um vai fazer o que acha mais bonito [...]*” (P5).

Para P5 o currículo é entendido como uma estrutura fechada, onde os conteúdos são vistos apenas como produto acabado e finalizado. Em vez disso, o currículo está em constante processo de significação, na medida em que é um espaço e tempo de atribuições humanas, podendo ainda fazer deslizamentos, produzir linhas de fuga, ou mesmo produzir currículos outros no mesmo currículo. Logo, os professores não podem ser vetores que sedimentam e normalizam saberes, pelo contrário, devem ser vetores de produção de novos currículos e de múltiplas possibilidades.

4. CONCLUSÕES

Mesmo com a existência de discursos divergentes entre os professores em relação à concepção de currículo, conclui-se que o currículo é uma síntese dos discursos dos professores e uma relação de força que serve para transmitir tradições, guardar valores e experiências sendo constantemente ressignificado. Assim, ao longo das conversas com os professores perceber-se que suas posições se dividem entre aqueles que consideram o currículo como um processo prático e aqueles que consideram o currículo como uma questão meramente cognitiva. O currículo também é entendido como uma tecnologia que regula, governa e padroniza a conduta docente. Porém nenhum deles comprehende que o currículo os interpela e produz os sujeitos que falam e são falados.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CORAZZA, Sandra. Mara. **O que quer um currículo?: pesquisas pós-críticas em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CORAZZA, Sandra. Mara. **Transcrição da diferença em educação: currículo e didática da tradução**. ADUFRGS, Porto Alegre, out.2015.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades Terminais: As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade; Uma introdução às teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.