

O LUGAR DOCENTE NA POLÍTICA CURRICULAR: um debate a partir dos Institutos Federais

*Isabel Cristina Hentz
Juares da Silva Thiesen*

Resumo

O objetivo do artigo é identificar, no âmbito de diferentes tradições teóricas que tratam sobre currículo, espaços de atuação de professores na produção de políticas curriculares. Como finalidade mais específica, pretende-se trazer para a discussão o modo como os Institutos Federais organizam suas (micro)políticas curriculares e, nesse âmbito, situar a participação/atuação de seus docentes. O trabalho resulta de aprofundamento teórico feito sobre o recorte em pauta e trata-se de um estudo de corte bibliográfico, com alguma inserção no campo empírico relacionado a dois (02) IFs em Santa Catarina. Como resultado, avaliou-se que a teoria da resistência e as abordagens pós-críticas são as que parecem trazer referenciais com maior ênfase no protagonismo do trabalho docente na política curricular. Esses dois conjuntos de abordagem expressam e interpretam as correlações de força entre indivíduo e estrutura de forma a não ignorar a estrutura, mas também de evidenciar as possibilidades de ação dos sujeitos na produção do social. Quando tomam-se essas abordagens como referente para pensar os movimentos de produção da política curricular que são mobilizados nos Institutos Federais, percebe-se que se abre um interessante campo de pesquisa, especialmente em relação aos espaços para protagonismo docente e consequentes possibilidades de atuação desses sujeitos na política.

Palavras-chave: política curricular; atuação docente; institutos federais; teorias de currículo.

THE PLACE OF TEACHERS IN CURRICULUM POLICY: a discussion considering Federal Institutes

Abstract

The objective of this article is to identify, in the realm of different theoretical traditions that examine curriculum, spaces of action of teachers in the production of curriculum policies. More specifically, it discusses how Federal Institutes organize their curricular micro-policies and locates the participation and action of their teachers in this realm. The text is the result of a theoretical examination of this issue and involves a bibliographic study inserted in the empiric field of two (02) Federal Institutes in Santa Catarina state Brazil. It found that the theory of resistance and post-critical approaches are those that appear to provide references with greater emphasis on the protagonism of the work of teaching in curriculum policy. These two approaches express and interpret the correlations of force between individuals and structure, to not ignore structure, and to reveal the possibilities for action of subjects in production of the social. When these approaches are considered as a reference for thinking of movements of production of curriculum policy that are mobilized at the Federal Institutes, an interesting field of research is opened, especially in relation to spaces for the protagonism of teaching and consequent possibilities for action of these subjects in policy.

Keywords: curriculum policy; teaching activity; federal institutes; curriculum theories.

EL LUGAR DE LA DOCENCIA EN LA POLÍTICA CURRICULAR: un debate desde los Institutos Federales

Resumen

El propósito del artículo es identificar, en el ámbito de las diferentes tradiciones teóricas que se ocupan del currículo, espacios de actuación de los docentes en la producción de políticas curriculares. Como objetivo más específico, se pretende traer a la discusión la forma en que los Institutos Federales organizan sus (micro)políticas curriculares y, en ese contexto, situar la participación/desempeño de sus profesores. El trabajo es el resultado de una profundización teórica realizada sobre esto recorte en la forma de un estudio bibliográfico, con alguna inserción en el campo empírico relacionado con dos (02) Institutos Federales en Santa Catarina. Como resultado, se evaluó que la teoría de la resistencia y los enfoques poscríticos son los que parecen traer referentes con mayor énfasis en el protagonismo del trabajo docente en la política curricular. Estos dos conjuntos de enfoques expresan e interpretan las correlaciones de fuerza entre el individuo y la estructura de una manera que no ignora la estructura, sino que también destaca las posibilidades de acción de los sujetos en la producción de lo social. Cuando se toman estos enfoques como referencia para pensar los movimientos de producción de política curricular que se movilizan en los Institutos Federales, queda claro que se abre un interesante campo de investigación, especialmente en relación a los espacios de protagonismo de la enseñanza y las posibilidades consecuentes de acción de estos sujetos en la política.

Palabras clave: política curricular; actuación docente; institutos federales; teorías curriculares.

INTRODUÇÃO

No extenso território que compõe o currículo, os professores e as professoras são sujeitos fundamentais, pois protagonizam, junto com os e as estudantes, a materialização das relações curriculares na aula, que é ato curricular por excelência. Na diversidade teórica que caracteriza o campo dos estudos curriculares, a figura docente é percebida ocupando distintos espaços. O objetivo deste artigo é identificar, no âmbito de diferentes tradições teóricas que tratam sobre currículo, e com foco no trabalho de alguns autores e autoras dessas tradições, lugares ocupados por professores e professoras, notadamente no que se refere à atuação desses profissionais na produção de políticas de currículo. Associado a esse objetivo mais amplo, pretendemos trazer para a discussão a atuação dos professores dos Institutos Federais como protagonistas na produção das micropolíticas curriculares nessas instituições.

Para identificação das tradições, utilizamos a classificação feita por Silva (2015) que agrupa em seu texto as três teorias do currículo, que aliás, se tornaram amplamente conhecidas no campo acadêmico e da pesquisa. São elas: as teorias tradicionais, as críticas e as pós-críticas. Importante lembrar, no entanto, que esta é uma classificação possível, mas não a única. Muitos autores e autoras, sabemos, foram influenciados por diferentes matrizes epistemológicas ao longo do percurso em suas produções, não sendo tão simples categorizá-los em apenas uma das teorias. Além disso, apesar de se seguirem cronologicamente, essas teorias não necessariamente suplantaram uma à outra, continuando a coexistirem e a influenciarem, até a atualidade, tanto no debate acadêmico quanto na forma como as políticas são feitas.

Este trabalho resulta de aprofundamento teórico feito sobre o recorte em pauta em quatro contextos: i) em disciplina acadêmica ministrada recentemente junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); ii) em Grupo de Pesquisa, vinculado à mesma instituição, que discute o campo do currículo do qual fazem parte os autores; iii) na experiência docente de uma das autoras que atua em um *Instituto Federal (IF)* em

Santa Catarina e, iv) em investigação *stricto sensu* em andamento que envolve o tema em pauta. Trata-se de um estudo de corte bibliográfico, com alguma inserção no campo empírico relacionado a dois IFs em Santa Catarina.

Em vista dos objetivos, o texto está organizado em três breves seções. Na primeira, apresentamos uma noção conceitual sobre política curricular. Na segunda destacamos aspectos sobre o lugar que abordagens teóricas de currículo atribuem aos professores como produtores de currículo, com destaque àquelas que dão ênfase à atuação docente, como as teorias da resistência, com os conceitos de autonomia e possibilidade, e as teorias pós-críticas, tendo em vista sua discussão sobre os conceitos de tradução e atuação. Na seção final discutimos a política curricular como espaço de atuação docente nos Institutos Federais.

BREVES NOÇÕES SOBRE POLÍTICA CURRICULAR

Tão desafiante quanto conceituar currículo, dada sua dimensão e polissemia, (SACRISTÁN, 2000), não é tarefa simples definir política curricular. Assim como construções da noção de currículo apelam para estudos de corte interdisciplinar, o conceito de política também transita em extensa discussão por distintas áreas científicas, sobretudo nas Ciências Sociais. Lopes (2018, p. 148), reconhecida pesquisadora brasileira sobre currículo, conceitua política considerando trabalhos de Foucault e Ball e ressalta entre outros aspectos que “A política envolve os atos de poder que tentam fixar sentidos nas relações sociais, ao mesmo tempo em que produzem mudanças no que se encontra fixado”. Tomando essa concepção ampla de política, a autora define política curricular através de um enfoque pós-estrutural e discursivo:

As políticas de currículo são concebidas nesse registro como as lutas para produzir o texto curricular, para controlar sua tradução e sua leitura, mas igualmente como as disputas envolvidas no processo de traduzir e assim contestar as leituras e interpretações hegemonizadas. As políticas de currículo são também conflitos entre representações sobre o que vem a ser currículo, bem como entre as identidades e subjetividades projetadas por essas representações. (LOPES, 2018, p. 149)

A partir de como Lopes conceitua política curricular (cuja perspectiva será aprofundada mais adiante neste texto), podemos pensá-la como currículo em movimento, imerso nas relações de poder e tensionado pelos sujeitos individuais e coletivos, sejam eles professores, instituições, ou o próprio Estado, nas lutas pela definição do que seja currículo. Para além de definir-se currículo como apenas um documento/discurso ou mesmo como ação/materialidade, pensá-lo no movimento da política é deslocá-lo da dimensão de produto apenas, para situá-lo como território (i)material (THIESEN, 2021), no qual são mobilizadas co-relações de força, disputas de poder e tensionamentos de toda ordem. Nesse sentido, política curricular não é apenas uma ação política que envolve o currículo, mas também uma forma de conceber modos de produção do currículo em movimento, como dinâmicas que são percebidas com evidência nos espaços teóricos de um campo de estudos.

Nem sempre o campo dos estudos curriculares privilegiou o debate sobre a política curricular. Até os anos 1970, a política era concebida como “guia para a prática” nos estudos sobre políticas educacionais que, naquele momento, eram destinados a melhorar a prática, em uma perspectiva mais administrativa do que acadêmica (LOPES; MACEDO, 2011, p. 235). Apenas a partir da segunda metade da década de 1980, e com maior força a partir dos anos 1990, a política curricular passou a ser estudada de forma sistemática em perspectiva acadêmica, inicialmente

associada ao âmbito das políticas educacionais de maneira geral, e só mais recentemente foi protagonizada pelos estudos curriculares. Esse crescente interesse nas políticas curriculares como objeto de pesquisas e consequente teorização coincide com os movimentos de reformas curriculares que ocorreram em diversos lugares do mundo a partir dos anos 1980 e que no Brasil, se ampliou ao longo da década de 1990, influenciadas pelos efeitos da globalização e do neoliberalismo (LOPES, MACEDO, 2011).

Notadamente, as teorias curriculares comumente denominadas na literatura do campo como tradicionais, hegemônicas na educação até o final do século XX, não pautavam como prioridade uma conceituação para currículo, tendo em conta sua dinâmica e finalidade no movimento da política curricular. Mesmo assim, suas formulações, em geral conotadas como de caráter técnico e prático, implicitamente carregavam forte potência política atribuindo certos espaços/lugares para professores e professoras na produção e atuação curricular, pauta que é o foco neste trabalho.

ESPAÇOS DE ATUAÇÃO CURRICULAR DE PROFESSORES NAS TEORIAS TRADICIONAIS

Há consenso no âmbito dos estudos curriculares que as teorias tradicionais concebem e tratam currículo como uma questão técnica. Na concepção de Bobbitt (2004), considerado referência e fundador da abordagem que denominou *currículo científico*, a decisão sobre o que ensinar deveria estar ancorada em critérios da ciência com foco nas insuficiências de conteúdo manifestadas pelos estudantes. Para Bobbitt, a educação escolar deve se ocupar daquilo que a sociedade não ensina, ou não ensina suficientemente em suas relações cotidianas. Ou seja, o currículo é definido por aquilo que falta aos estudantes. O método científico descrito pelo autor para a definição do currículo é realizado por alguém externo ao processo educativo, uma figura que ele chama de *descobridor do currículo* que investigaria a sociedade, suas necessidades, suas deficiências e consequentemente as insuficiências formativas dos estudantes.

Para essa abordagem e para as teorias tradicionais em geral, a educação se assemelha a um processo industrial, que pode ser previsto, controlado e cujo produto pode ter sua qualidade avaliada (KLIEBARD, 2011, p. 31). É uma forma de conceber o currículo a partir de uma ideia de eficiência proveniente de um contexto capitalista industrial, sendo, por isso, caracterizadas como tecnicistas, instrumentais, pragmáticas e inclusive conservadoras. Para Bobbitt, “a educação, tal como a usina de fabricação de aço, é um processo de moldagem” (SILVA, 2015, p. 24). A moldagem a que Bobbitt se refere não é apenas uma analogia metalúrgica, mas também social, no sentido de adequar o estudante à sociedade que já está posta. A força pedagógica e política das teorias tradicionais, ainda reverberam na educação e nas políticas de currículo. Essa racionalidade fica evidente especialmente quando o Estado e parte da sociedade seguem defendendo que a razão central da educação deve ser a de preparar os jovens para o mercado de trabalho.

Se a inspiração para pensar a educação e o currículo nessas perspectivas teóricas é o preenchimento de insuficiências dos estudantes e o consequente preparo dos indivíduos para a produção material de mercado, qual deveria ser, então, o papel de professores e professoras na escolarização em geral e nas relações curriculares em particular?

Tomando-se que curricularista é um especialista externo às relações pedagógicas que envolve e estudantes e professores; que as decisões curriculares são tomadas fora das atividades docentes; que a escolarização serve para repor deficiências formativas já identificadas *a priori* e que o trabalho pedagógico deve ancorar-se em critérios técnicos, caberia aos professores e professoras tão

somente a função de aplicadores de currículo, dado que sua elaboração, arquitetura e avaliação de sua eficácia caberia a agentes externos ao contexto da escola.

Talvez possamos pensar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, como um movimento da política curricular que, em algum sentido, recupera essa concepção, ainda que seja considerada pelo Estado como uma diretriz democrática e com amplo espaço de criação para atuação docente. Se associarmos a BNCC aos atuais mecanismos de avaliação de larga escala, os quais caminham na perspectiva da padronização e de ranqueamentos por resultados técnico-instrumentais da formação escolar, teremos ainda mais argumentos para a afirmação dessa hipótese.

O PROFESSOR APRISIONADO NAS ESTRUTURAS: LUGAR DA DOCÊNCIA NAS TEORIAS CRÍTICO REPRODUTIVISTAS

As teorias tradicionais foram importantes na constituição do campo dos estudos de currículo, principalmente porque trouxeram à tona a questão *do que ensinar*, colocando na pauta a ideia de um currículo dado e eficiente, em franca alteração da posição secular da tradição ocidental humanista, de influência jesuítica, deslocando a hegemonia antes marcada por uma educação enciclopédica para uma educação científica.

Distintamente das teorias tradicionais, as teorias crítico-reprodutivistas associadas às demais perspectivas críticas buscaram evidenciar os aspectos políticos e ideológicos da escola, nos quais o currículo tem papel importante:

As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de *como fazer* o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo *faz*. (SILVA, 2015, p. 30. Grifo no original)

As chamadas teorias críticas são formuladas pelo envolvimento de um significativo número de autores que, apesar de serem agrupados em uma mesma filiação epistêmica, possuem diferenças de pensamento, de referenciais e de métodos. O primeiro movimento de crítica aos currículos de base conservadora e tradicional, cujos principais trabalhos foram publicados a partir da década de 1970 (SILVA, 2015), foi mobilizado especialmente por pesquisadores do campo da sociologia da educação e da filosofia que, dado o viés teórico denunciatório e um tanto determinista que assumiram, passaram a ser chamados pela comunidade acadêmica de crítico-reprodutivistas. Diretamente associado a esta perspectiva teórica estão as teorias denominadas da reprodução e da correspondência (VALLE, 2014).

Para essa perspectiva, a escola reproduz as dinâmicas de classe da sociedade, sendo instituição fundamental para a manutenção das desigualdades da sociedade capitalista. O currículo funcionaria, para essas abordagens, como dispositivo que valida os conhecimentos das classes dominantes, valorizando o capital cultural das crianças e jovens burgueses, do qual as camadas populares não teriam acesso, contribuindo assim para a exclusão das crianças pobres e para seu fracasso escolar. Além disso, os valores repassados e cobrados pela escola seriam ligados também à manutenção da dinâmica de classe da sociedade capitalista, em que algumas pessoas seriam ensinadas a comandar enquanto outras a serem comandadas.

De acordo com Althusser, um dos principais intelectuais vinculados à perspectiva crítico-reprodutivista, a escola é uma instituição que não prepara o indivíduo para a formação cidadã, ela apenas treina-o para o mercado de trabalho e molda-o de acordo com as regras da sociedade em

que está inserido. A escola, por ser um espaço onde os alunos passam boa parte do seu tempo e muitos anos, configura-se como o principal Aparelho Ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1985). Nessa perspectiva teórica, parece que os espaços de atuação docente no currículo seguem sendo, no limite, o de manter a máquina social e produtiva funcionando.

No âmbito dessa abordagem, o professor pode ser considerado como figura que consciente ou inconscientemente contribui para a manutenção do *status quo* ou para reprodução das desigualdades sociais por atuar dentro da instituição escolar que é, por sua natureza, parte da estrutura cultural da sociedade capitalista. Nela, a figura docente parece estar presa na lógica da reprodução, como uma peça na engrenagem de uma máquina.

Convém destacar que os principais autores que sustentaram essa corrente de interpretação teórica não são pesquisadores do campo do currículo, nem mesmo da pedagogia/educação, mas da teoria social mais geral, como é o caso dos sociólogos franceses Bourdieu e Passeron, do filósofo franco-argelino Althusser e dos economistas estadunidenses Bowles e Gintis - intelectuais de obras clássicas que serviram como referenciais na fundamentação das chamadas teorias crítico-reprodutivistas do currículo (SILVA, 2015; VALLE, 2014). Talvez por isso, não tenham se preocupado em analisar tão profundamente as dinâmicas internas e das relações do cotidiano escolar, onde a figura docente ocupa papel fundamental, como o fizeram os intelectuais das chamadas teorias da resistência.

O PROFESSOR COMO SUJEITO DE RESISTÊNCIA: ABORDAGENS QUE CONCEBEM A ESCOLA COMO ESFERA DEMOCRÁTICA E DE POSSIBILIDADES

Entre as perspectivas teóricas do campo dos estudos curriculares consideradas genericamente como críticas, situam-se as denominadas teorias da resistência, as quais partem do mesmo pressuposto crítico-reprodutivista que vê a escola como organismo de reprodução da sociedade capitalista, mas com uma diferença fundamental de superação dessa visão determinista. Distintamente dos reprodutivistas, os teóricos da resistência, entendem a escola como um espaço de resistência a essa mesma sociedade da qual ela forma parte, portanto como um lugar de possibilidades.

Enquanto as teorias da reprodução possuem influências marcadamente no pensamento marxista e do estruturalismo crítico, os teóricos da resistência passam a transitar por outras vertentes, o que vai definir a especificidade dessa abordagem, mesmo mantendo-se dentro das chamadas teorias críticas. Muito influenciados pela perspectiva culturalista do marxismo, pelos Estudos Culturais e pelo neo-gramscianismo (PACHECO, 2000), essa vertente passa a compreender a escola e seus professores e professoras, como chaves da/para a resistência, ainda que mobilizados/as por relações de poder fortemente demarcadas. Entre as defesas dessa abordagem está a ideia que é preciso identificar e denunciar as estratégias de manutenção das desigualdades da sociedade capitalista na escola, mais especificamente no currículo, mas sem perder de vista a possibilidade de transformação para uma sociedade mais justa e democrática. Obras como *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem* de Giroux (1988) e *Educação e poder* de Apple (1989), se tornaram referenciais importantes nessa nova concepção crítica no campo do currículo.

Essa perspectiva tem seus primeiros trabalhos publicados no final dos anos 1970, fortalecendo-se nas décadas de 1980 e 1990. Alguns de seus expoentes são os estadunidenses Apple e Giroux, além do canadense McLaren. Todos nascidos na década de 1940, ainda ativos no debate educacional e curricular, foram muito influenciados pelas ideias de Freire, tendo sido seus

interlocutores enquanto o brasileiro ainda vivia. Também por isso, esses intelectuais dão ênfase às ideias de autonomia, emancipação e esperança, muito caras a Freire. Além disso, são todos do campo educacional, tendo atuado na educação básica em seus respectivos países, o que provavelmente sensibilizou seus olhares para a escola como campo de possibilidades e os professores e as professoras como protagonistas da pedagogia crítica e conseqüentemente da resistência.

Para as teorias da resistência, portanto, a figura docente tem papel importante nas relações curriculares. Embora denunciem a ofensiva neoliberal na educação e o crescente tecnicismo pedagógico que avançam na prática pedagógica, essa corrente também defende a autonomia relativa e a oposição ativa pelos profissionais da educação que atuam nos sistemas escolares (VALLE, 2014). Apple e Giroux, por exemplo, “procuram correlacionar as ideias de contradição, de luta e de resistência observadas no interior das instituições educacionais com uma reflexão sobre os mecanismos de dominação ideológica, vislumbrando uma prática pedagógica crítica voltada à emancipação” (VALLE, 2014, p. 50). Já Giroux e McLaren defendem a noção de educadores radicais e de uma educação voltada para a construção de uma sociedade democrática. Ou seja, para essa perspectiva, a figura docente, mesmo que inserida em uma determinada estrutura, possui um espaço de atuação imprescindível na construção de uma educação e uma sociedade mais humanamente justas.

Entre outros pontos de análise e defesa, essa perspectiva traz para o debate a noção de currículo como política cultural, com destaque às tensões no que se refere a quais conhecimentos são considerados válidos e relevantes para serem ensinados e ainda como a escola pode e deve lidar com questões identitárias. Somado a isso, autores dessa abordagem elaboram uma crítica à homogeneização dos currículos nacionais, que têm por preocupação o desempenho em avaliações de larga escala e índices internacionais (APPLE, 1997; VALLE, 2014). Consideram o currículo, portanto, como um espaço de luta e convidam os educadores radicais a fazerem parte dessa luta através de sua atuação como intelectuais e como resistência (GIROUX, 1986; PACHECO, 2000, p. 23).

ABORDAGENS PÓS-CRÍTICAS SOBRE POLÍTICA CURRICULAR: PROFESSORES EMARANHADOS NAS TEIAS DO PODER

Antes que situarmos o lugar de atuação de professores e professoras em abordagens de corte “pós”, convém que apresentemos, ainda que muito brevemente, uma noção sobre o que essa expressão representa no conjunto das teorias do campo curricular. Lopes (2013, p. 11) entende que

o prefixo “pós” refere-se ao abandono dos axiomas essencialistas. Ser “pós” algum movimento ou escola de pensamento (estruturalismo, colonialismo, modernismo, fundacionalismo, marxismo) implica problematizar esse mesmo movimento ou escola de pensamento, questionar as suas bases, as suas condições de possibilidade e de impossibilidade. Não é um avanço linear, não é uma evolução ou uma superação a supor que os traços do movimento ou da escola de pensamento questionados são apagados. Essa reconfiguração pode ser correlacionada à própria desconstrução dos princípios que sustentam determinado movimento ou escola de pensamento.

Com base no entendimento de Lopes, pode-se afirmar que as abordagens pós-críticas do currículo não se colocam em oposição às teorias críticas, visando sua superação, mas dialogam com elas, encontrando em suas brechas e seus silêncios outros campos possíveis de análise.

Conforme destaca a referida pesquisadora, as abordagens pós-críticas começaram a circular no campo dos estudos de currículo a partir dos anos 1990 em uma diversidade de correntes, entre as quais situam-se as chamadas pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernas, pós-fundacionais e pós-marxistas. Tendo em conta nosso particular interesse na discussão sobre espaços de atuação docente nas distintas perspectivas teóricas, apontaremos nesta seção tão somente aspectos diretamente relacionados ao debate que envolve política curricular, notadamente a abordagem do ciclo de políticas e políticas de currículo em um enfoque discursivo.

A abordagem do ciclo de políticas, embora não seja específica sobre currículo, é largamente utilizada para análise de políticas curriculares. De autoria dos pesquisadores ingleses da área de política educacional Ball e Bowe, coloca-se como uma abordagem de orientação pós-moderna que busca analisar a trajetória das políticas (MAINARDES, 2006).

O ciclo de políticas considera diferentes contextos, com especial foco no *contexto de influência*, cujas bases de interesse geopolíticas são pensadas; o *contexto de produção de texto*, no qual os textos da política são produzidos e o *contexto da prática*, onde políticas são mobilizadas, especialmente por meio da atuação docente.

Por ser uma abordagem que usa a metáfora do ciclo, políticas são concebidas como movimentos sem pontos de início e de fim claramente definidos. Embora os contextos de influência sejam pensados como espaços/lugares onde as políticas têm sua origem, não são necessariamente suas dinâmicas que determinam as trajetórias, sentidos e finalidades da política. Todos os contextos são interligados, implicam e são implicados na produção das políticas, por isso possuem igual importância nas análises de suas trajetórias.

Nessa abordagem, a política é concebida, ao mesmo tempo, como texto e como discurso. Na condição de discurso, a política é entendida como uma vontade de verdade, ou seja, como uma tentativa de fixar determinadas formas de entendimento dentro de relações de poder. Como texto, ganha destaque o papel dos leitores, ou melhor, da interpretação/tradução da política. Texto sem leitor é texto morto; texto lido é texto vivo, interpretado e apropriado pelo leitor. Uma política como texto pode ser entendida como uma política que é tanto de quem a formulou quando de quem a interpreta no seu contexto de prática. Pensar a política, simultaneamente, como discurso e como texto é inseri-la em redes de poder assim como em possibilidades múltiplas de (re)leitura.

Não é difícil perceber-se que, pela ótica dessa abordagem, a figura docente ocupa papel importante na política curricular. Apesar de ser pensada e escrita em outros contextos, é no contexto da prática, onde se dá a atuação docente, que a política é lida, interpretada, recriada e onde “[...] produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (MAINARDES, 2006, p. 53). É importante destacar que, para essa abordagem, não existe uma política planejada e outra implementada, tudo isso faz parte de um movimento cíclico da trajetória de uma mesma política. Nas palavras de um dos principais intérpretes do ciclo de políticas no Brasil,

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. (MAINARDES, 2006, p. 49)

Conforme apontado anteriormente, a abordagem do ciclo de políticas utiliza a noção de discurso na forma de conceber a política curricular, no entanto, esta não é sua principal característica. Outras abordagens de corte pós, especialmente a pós-estrutural, também compreendem as políticas de currículo em enfoques discursivos, situando a relação discurso-texto-

tradução como central em sua concepção e em seus métodos de análise. É o caso dos trabalhos do grupo de pesquisa coordenado pelas pesquisadoras brasileiras Lopes e Macedo¹, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que partem da influência da abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe, em conjunto com a teoria do discurso do teórico político argentino Laclau (LOPES; MACEDO, 2011; LOPES, 2018), para comporem seu entendimento de política curricular.

Em suas pesquisas, Lopes e Macedo trabalham com a noção do currículo como discurso que, por sua vez, é sempre relacional e contextual. Sendo assim, todo significado é provisório e todo sentido é negociado, ou seja, o discurso está em constante movimento e os significados que circulam são sempre contingentes. Portanto, não há um currículo que seja necessário ou mesmo universal. Nesse sentido, cada docente, ao interpretar/traduzir os textos das políticas curriculares, as recria.

A concepção de política para essa perspectiva é fortemente influenciada pelos enfoques pós-estruturais, conforme afirma Lopes: “[...] a política é concebida de forma não racionalista, sem um centro que determine sua direção, sem sujeitos conscientes e identitariamente orientados para dada estratégia teleológica” (LOPES, 2018, p. 136).

Para as autoras, o currículo está sempre em disputa e a política curricular é uma tentativa, sempre provisória e sempre incompleta, de hegemonizar determinados sentidos. “O currículo torna-se, assim, essa luta política por sua própria significação” (LOPES, MACEDO, 2011, p. 253).

Nessa concepção de política curricular, que não vê o poder exercido de forma unilinear a partir do Estado, por exemplo, mas de forma difusa, as escolas ocupam lugar central:

Caso seja considerado que o poder é difuso e sem centro, com múltiplos centros contextuais sendo produzidos, a prática das escolas tende a ser considerada também como um centro decisório e de produção de sentidos para a política. A prática deixa de ser considerada como o Outro da política, mas passa a ser parte integrante de qualquer processo de produção de políticas. (LOPES, MACEDO, 2011, p. 237)

De modo geral, nas perspectivas de corte “pós”, as escolas não são vistas como lugares onde as políticas são “implementadas”, são concebidas sim como um dos lugares onde a política acontece, tão importante quando qualquer outro espaço ou agente envolvido na política. O conceito de tradução se torna, então, muito importante para essas abordagens. A escola é o lugar onde as políticas são traduzidas, ou seja, têm seus sentidos ressignificados, negociados, recriados. Não há uma política *a priori* que chega à escola, tudo faz parte de um mesmo movimento: o texto da política que a escola recebe, mas também como a escola traduz esse texto. Nesse movimento, a figura docente é fundamental, tanto para interpretar/traduzir quanto para atuar nos processos de constituição da política curricular.

Os professores e as professoras também estão imersos nas redes de poder que envolvem os discursos curriculares e, portanto, também atribuem sentidos ao currículo. Na visão de Lopes:

Os sujeitos são plasmados por uma agência que implica responsabilidade por decisões tomadas em terrenos indecidíveis, assumindo seu caráter faltoso, incompleto, radical. Por meio dessa interpretação, vêm sendo favorecidas teorias curriculares que responsabilizam (em um sentido que se quer distante da *accountability*), mas por isso mesmo empoderam os atores sociais nos diferentes contextos sociais, dentre eles a prática das escolas. (2018, p. 136)

¹ Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura. Site: <https://curriculo-uerj.pro.br/>

Tanto na abordagem do ciclo de políticas, quanto nos demais enfoques discursivos da política curricular confere-se à figura docente um lugar de destaque, especialmente porque esse profissional move-se implicado e implicando em todos os contextos de sua produção.

No âmbito dessas abordagens, não faz sentido falar-se em aplicação ou implementação da política curricular. A política curricular é sempre lida, interpretada, recriada, recontextualizada, traduzida pelos professores e pelas professoras. Assim, perde importância abordar-se a política avaliando-a em seus resultados, como bem ou malsucedida, como bem direcionada ou desvirtuada, ou ainda se professores entendem ou não uma determinada política. O que importa são os processos de significação mobilizados por diferentes sujeitos em diversos contextos.

POLÍTICA CURRICULAR COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO DOCENTE: OS INSTITUTOS FEDERAIS

Na parte final deste artigo pretendemos seguir abordando a especificidade do lugar de atuação de professores nas políticas curriculares, agora com especial atenção ao contexto dos Institutos Federais, para pensá-los como interessantes espaços de pesquisa envolvendo atuação docente².

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados por lei federal em 2008, são instituições pluricurriculares e multicampi que “possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, podendo criar e extinguir cursos dentro de seus limites territoriais e de seus campos de atuação que abrangem a educação básica, profissional e superior (BRASIL, 2008).

No processo de criação de seus cursos, essas instituições também produzem suas políticas curriculares. Cada instituição e cada *campus* tem autonomia para decidir quais cursos são ofertados, quais as unidades curriculares desses cursos, composição de carga horária e ementa de cada unidade curricular, dentre outros aspectos que compõem o desenho curricular dos cursos. São, portanto, políticas curriculares em microescala, de abrangência institucional, na esfera de cada IF, cada *campus*, ou até mesmo, cada curso, que se materializam, em especial, nos documentos denominados Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Os PPCs são documentos que instituem, caracterizam e regem os cursos nos IFs. São documentos elaborados nos *campi* dessas instituições, com a participação de servidores docentes e técnicos-administrativos, a partir de orientações e diretrizes das reitorias. Após a elaboração do documento, são analisados por setores responsáveis nas reitorias e para entrarem em vigor devem ser aprovados em órgãos colegiados nos respectivos *campi* e no âmbito da instituição.³ No processo de elaboração destes documentos, há um importante protagonismo de professores e professoras, pois são esses sujeitos que definem quais serão as unidades curriculares dos cursos, como serão organizadas, em que momento do curso serão ofertadas, quais conteúdos serão ministrados em cada unidade, por exemplo. Dessa forma, os PPCs se tornam importantes documentos curriculares nessas instituições, materializando os textos das políticas curriculares nos cursos dos IFs e a autoria docente nessas políticas.

² Uma das autoras do texto é docente em um dos IFs de Santa Catarina e desenvolve pesquisa sobre esse mesmo tema em seu doutoramento, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC. São desses lugares que parte a discussão desta seção.

³ As informações referentes a este parágrafo foram obtidas a partir da experiência de uma das autoras como docente em Institutos Federais.

No âmbito da produção dos textos das micropolíticas curriculares, os professores e as professoras dessas instituições, portanto, desempenham papel fundamental. Não há autonomia completa dos docentes e das instituições, uma vez que precisam atender orientações e normativas superiores, porém, dada a especificidade dos IFs, existe uma presença/atuação docente direta e ativa na elaboração das políticas curriculares das instituições, dos *campi*, dos cursos e das unidades curriculares. Essa é uma realidade comum às Universidades, porém não tão recorrentemente observada na Educação Básica. No entanto, como os IFs ofertam cursos da Educação Básica (especialmente no Ensino Médio), se observa existir destacável atuação docente na produção dos textos das políticas curriculares nessas instituições.

Conforme já apontado neste artigo, no campo das teorias do currículo, especialmente as perspectivas que acreditam na escola como esfera democrática e espaço de resistência e possibilidades e abordagens de filiação “pós” consideram a figura docente como central na constituição e nos movimentos das políticas curriculares.

Nos IFs, os contextos que integram o chamado ciclo de políticas que já se mostram fortemente inter-relacionados, têm suas fronteiras (se é que existem) ainda mais borradas. Docentes, que atuam no contexto de prática, são os mesmos sujeitos que elaboram os textos das políticas. Para utilizar um conceito de Lopes (2018), os professores e as professoras *traduzem* as políticas cujos textos são elaborados por si mesmos. Dessa forma, o contexto da prática reconfigura constantemente o contexto de produção de texto e, por consequência, o de influência. Considerando-se que os PPCs são revisados e modificados periodicamente, a produção de textos de política curricular torna-se uma atividade relativamente constante na vivência dos e das docentes dessas instituições.

Entendemos que essa condição vivenciada pelas equipes docentes, muito peculiar nos IFs, pode caracterizar um bom exemplo de resistência e de possibilidades, na linha do que pensam os teóricos dessas perspectivas. Em contextos nos quais currículos nacionais de concepção universalista com foco em resultados retomam com força os sistemas educativos, estudar políticas de currículo em instituições que professores e professoras elaboram políticas curriculares, pode representar uma fresta de esperança e possibilidades outras.

PALAVRAS FINAIS

Ao longo do texto, buscamos destacar o lugar de atuação docente na relação com o currículo, pensando essa relação a partir do conceito de política curricular em diferentes tradições teóricas e tendo em conta a contribuição de alguns de seus/suas principais intelectuais. Nesse âmbito, avaliamos que as abordagens da resistência e as pós-críticas são as que parecem trazer referenciais com ênfase no protagonismo do trabalho desses profissionais. Esses dois conjuntos de abordagem expressam e interpretam o jogo ou as correlações de força entre indivíduo e estrutura de forma a não ignorar a estrutura, mas também de evidenciar as possibilidades de ação dos sujeitos na produção do social.

Para as abordagens da resistência, como o próprio nome indica, a ação vem na forma ativa da resistência, ou seja, sustentada na ideia da existência de horizontes de autonomia, ainda que relativa, de professores e professoras. Já para as abordagens pós-críticas, como demos ênfase, a forma de conceber o poder e a política como difusos e relacionais permite situar a figura docente como personagem fundamental da política curricular. Ao conceber currículo como prática discursiva, entendemos que as abordagens pós-críticas contribuem para evidenciar a atuação docente na política curricular, pois consideram que o movimento de produção da política curricular

é marcado pelos tensionamentos nos processos de significação que ocorrem nas relações inclusive nas escolas.

Quando tomamos essas abordagens como referente para pensar os movimentos de produção da política curricular que são mobilizados nos Institutos Federais, vemos que se abre aí um interessante campo de pesquisa, especialmente em relação aos espaços para o protagonismo docente e a consequente possibilidade de sua atuação como sujeito da política. Assim, tomando-se conceitos dos teóricos da resistência e das abordagens pós-críticas, entendemos ser possível pensarmos contextualmente sobre a atuação docente nessas instituições, com perspectivas de deslocamento, expansão e ressignificação dessa atividade fundamentalmente formativa.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- APPLE, Michael. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- APPLE, Michael. *Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BOBBITT, John Franklin. *O método científico na construção do currículo*. In: BOBBITT, John Franklin. *O currículo*. Lisboa: Didática Editora, 2004. p. 73-81.
- BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.
- GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- KLIEBARD, Herbert M. Os princípios de Tyler. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 23-35, Jul/Dez 2011.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. *Educação, Sociedade & Culturas*, 7-23, nº 39, 2013.
- LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson de. (org.). *A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação*. 1ed. Recife: Editora da UFPE, 2018, v. 1, p. 133-167.
- MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, nº 94, p. 47-69, jan./abr., 2006.
- PACHECO, José Augusto. Reconceptualização curricular: os caminhos de uma teoria curricular crítica. *Perspectiva*, v. 18, n. 33, p. 11-33, jan./jun., 2000.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Aproximações ao conceito de currículo. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000. p. 13-53.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

THIESEN, Juares da Silva, (2021). Currículo como territórios (i)materiais em disputas por significação. *Revista Currículo, Cultura e Identidade - RECCULTI*, 1(1), e202102, <https://doi.org/10.0000/RECCULTI.0000-0000.e202100>.

VALLE, Ione Ribeiro. *Sociologia da educação: currículo e saberes escolares*. Florianópolis: EdUFSC, 2014.

Submetido em agosto de 2022
Aprovado em novembro de 2022

Informações dos autores

Isabel Cristina Hentz
Instituto Federal de Santa Catarina / Universidade Federal de Santa Catarina
E-mail: ichentz@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6212-5683>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1323630596938286>

Juares da Silva Thiesen
Universidade Federal de Santa Catarina
E-mail: juares.thiesen@ufsc.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9299-4441>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0176543786942215>