

Miguel G. Arroyo

**CURRÍCULO,
TERRITÓRIO EM DISPUTA**



EDITORA
VOZES

Petrópolis

Disputas pela autoria e criatividade docente

Invento saídas, tempos, práticas, motivações... mas sou cobrada de seguir os currículos.

Professora de escola básica

Continuemos contando-nos nossa história para nós mesmos, profissionais do conhecimento e da educação. Há lugar para nossas autorias no território dos currículos de formação e de educação básica?

Lembro de uma professora admirada pelos colegas como criativa. Dava conta dos alunos classificados como lentos, sem atenção, desmotivados. Em um depoimento, ponderou: “invento saídas, tempos, práticas, motivações, mas sou cobrada de seguir o currículo”. Todos concordaram.

Nas reuniões de professores(as) paira um consenso: há tensões entre os avanços da autonomia e criatividade docentes e os controles e as cobranças limitando a conquista da autoria e criatividade profissional. Este é o foco deste texto: trazer elementos para reconstruir um dos capítulos mais ricos na história de conformação de outras identidades docentes-educadoras. Uma história que merece ser destacada, carregada de saberes aos quais todo profissional da educação tem direito. Uma história de lutas por autorias, por afirmações e por reconhecimentos que tem entre outros espaços e fronteiras o território dos currículos na prática das escolas.

As lutas pela autonomia profissional

Como essa professora, tantos(as) profissionais do conhecimento vêm conquistando o direito a suas autorias, a sua criatividade para garantir o direito dos educandos à educação e à formação, ao conhecimento, à cultura, a saber-se. As lutas pela autonomia profissional avançaram nas últimas décadas junto com o crescimento do movimento docente. Autonomia e autorias que se chocam não apenas com os controles gestores, mas com a rigidez do ordenamento curricular.

O currículo está aí com sua rigidez, se impondo sobre nossa criatividade. Os conteúdos, as avaliações, o ordenamento dos conhecimentos em disciplinas,

níveis, sequências caem sobre os docentes e gestões como um peso. Como algo inevitável, indiscutível. Como algo sagrado. Como está posta a relação entre os docentes e os currículos? Uma relação tensa.

As relações entre os docentes e os ordenamentos curriculares passaram a ser um dos campos de debates, de estudos, de encontros nas escolas e nos cursos de formação. Defrontamo-nos com duas tendências que se contrapõem. De um lado os docentes da educação básica se tornaram mais autônomos como coletivos sociais, acumularam níveis de formação, conquistaram tempos de estudo, de planejamento, de atividades lutam por serem menos aulistas, menos transmissores mecânicos de conteúdos, de apostilas, do livro didático; mais criativos, mais autores e senhores de seu trabalho individual e, sobretudo, coletivo. De outro lado, as diretrizes e normas, os ordenamentos e as lógicas curriculares continuam fiéis a sua tradicional rigidez, normatização, segmentação, sequenciação e avaliação¹. As recentes políticas de avaliação centralizada quantitativa se dão por desempenhos, por etapas, para quantificar progressos, sequências de ensino-aprendizagem reforçarem lógicas progressivas, sequenciais rígidas, aprovadoras, reprovadoras de alunos e mestres.

As avaliações e o que avaliam e privilegiam passaram a ser o currículo oficial imposto às escolas. Por sua vez o caráter centralizado das avaliações tira dos docentes o direito a serem autores, sujeitos da avaliação do seu trabalho. A priorização imposta de apenas determinados conteúdos para avaliação reforça hierarquias de conhecimentos e conseqüentemente de coletivos docentes.

O desencontro dessas tendências leva a tensões entre maiores controles, de um lado, e maior consciência do direito à autoria docente, de outro. Os embates estão postos nas escolas, nos encontros e no próprio movimento docente. Tentemos levantar e explicitar alguns elementos e avançar em posturas críticas diante desses embates entre autorias docentes e controles curriculares, de gestão e avaliação.

Estamos sugerindo a necessidade de avançar em duas direções que se complementam: de um lado abrir novos tempos-espacos e práticas coletivas de autonomia e criatividade profissional; de outro, aprofundar no entendimento das estruturas, das concepções, dos mecanismos que limitam essa autonomia e criatividade; entendê-los para se contrapor e poder avançar.

1. É esperançador observar que as novas diretrizes curriculares manifestam as tensões entre a defesa da autonomia docente e a preservação dos ordenamentos curriculares e a organização estruturante do sistema e do trabalho docente.

A conformação de um coletivo profissional mais autônomo

Ao longo da história do nosso sistema de instrução-educação-ensino se manteve uma marca: o controle dos seus profissionais. É um dos sistemas mais regulados e normatizados. No regime autoritário aumentaram os controles, e na experiência democrática das últimas décadas eles não foram superados.

Diante desses persistentes controles impostos ao sistema, à educação básica de maneira particular e aos seus profissionais, estes não ficaram passivos.

Durante as últimas décadas pudemos perceber manifestações múltiplas de resistência aos controles e de libertação desses rituais. As resistências têm contribuído para a conformação de um coletivo profissional mais autônomo, mais criativo e mais autor-senhor de seu trabalho.

Pensemos no movimento em defesa da gestão democrática das escolas, na criação de colegiados, na defesa de diretas para diretor, na elaboração dos projetos político-pedagógicos das Escolas e das redes².

No próprio território dos currículos, da pesquisa e da produção teórica podemos destacar a sociologia crítica do currículo e a pedagogia crítico-social dos conteúdos que apontaram na direção de desvendar os vínculos entre currículo, poder, acumulação.

Os estudos críticos sobre o currículo coincidentes com o fortalecimento da autonomia docente, com a criatividade e a profissionalização levaram redes, escolas e coletivos a conformarem projetos político-pedagógicos mais autônomos, reorientações curriculares mais adaptadas à diversidade de infâncias e adolescências, de jovens e adultos. Mais criativos para repensar os currículos e a docência para inventar formas diversificadas de garantir o direito dos educandos e dos próprios educadores ao conhecimento.

Décadas de fecunda criatividade e de politização dos currículos e dos projetos pedagógicos. Da politização das lutas por autorias e criatividade docentes. Uma história que merece fazer parte dos conhecimentos a que todo educador-docente tem direito.

As tentativas de autonomia, de criatividade nas salas de aula, nos projetos político-pedagógicos das escolas, a pluralidade de projetos que os docentes inventam merecem destaque em oficinas e em dias de estudo. É importante destacar em que pontos os docentes reagem à rigidez e ao caráter impositivo

2. Para a compreensão das dimensões político-pedagógicas desse movimento. cf. ARROYO, M.G. Gestão democrática – Recuperar sua radicalidade política? In: CORREA, B. & GARCIA, T. (orgs.). *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.

dos ordenamentos curriculares e das avaliações e como fortalecem sua autoria e criatividade; como vão conformando outro profissional.

O movimento docente tem contribuído para a autonomia política da categoria. O movimento pedagógico nas salas de aula, nas escolas e redes vem contribuindo para conformar os docentes como sujeitos mais criativos, mais autores e senhores de seu trabalho como profissionais do conhecimento.

Pesquisas e estudos têm mostrado a seriedade desse movimento nas últimas décadas. Um acúmulo de análises a que os docentes-educadores(as) têm direito nos cursos de pedagogia, de licenciatura e de formação continuada. Direito a conhecer o acúmulo de iniciativas, projetos, propostas nascidas nas salas de aula e nas escolas e assumidas por muitas redes. Uma história de criativas autorias docentes e escolares.

Uma forma de garantir esse direito será mapear a pluralidade de iniciativas que acontecem nas salas de aula e nas diversas áreas do conhecimento. Mapeá-las e avaliar seus significados inovadores e reveladores de opções político-pedagógicas profissionais. Apresentamos e comentamos algumas dessas iniciativas e de seus ricos significados.

Alguns dos significados dessas iniciativas são levar as disputas para a visão fechada do conhecimento curricular. Dentre as iniciativas cabe destacar a abertura dos currículos de educação básica para concepções de conhecimento menos fechadas, mais abertas à dúvida e às indagações que vêm do real, das vivências que os próprios educandos e educadores carregam, além de fazer das salas de aula laboratórios de diálogos entre conhecimentos.

O campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novos conhecimentos. Os currículos escolares mantêm conhecimentos superados, fora da validade e resistem à incorporação de indagações e conhecimentos vivos, que vêm da dinâmica social e da própria dinâmica do conhecimento.

É dever dos docentes abrir os currículos para enriquecê-los com novos conhecimentos e garantir o seu próprio direito e o dos alunos à rica, atualizada e diversa produção de conhecimentos e de leituras e significados.

Por outras políticas de currículo e de avaliação

Alguns dos significados das iniciativas docentes têm sido levar as disputas para a visão fechada do conhecimento curricular; abrir os currículos de educação básica para concepções de conhecimento menos fechadas, mais abertas à dúvida e às indagações que vêm da própria dinâmica que está posta no campo

do conhecimento. Mais ainda, abrir o conhecimento às indagações instigantes que vêm do real vivido pelos próprios professores e alunos e suas comunidades; fazer das salas de aula um laboratório de diálogos entre conhecimentos. Por aí caminham os embates no campo do conhecimento e que essas iniciativas pedagógicas trazem para o território dos currículos.

Como vimos, o campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novas indagações que vêm do real. Quando os currículos se fecham a essa dinâmica do próprio conhecimento terminam presos a conhecimentos superados, passados de data, de validade. Quando se abrem às indagações, vivências postas na dinâmica social, se enriquecem, revitalizam. Há tantos conhecimentos vivos pressionando, disputando o território dos currículos.

Os coletivos docentes têm se mantido atentos a essa dinâmica social e do próprio campo do conhecimento para garantir aos educandos conhecimentos vivos. Entretanto, seus esforços se veem limitados pela rigidez consagrada na velha estrutura entre base comum nacional e parte diversificada, componentes curriculares obrigatórios e disciplinas a serem preservados.

As diversas resoluções que fixam diretrizes curriculares têm avançado muito na incorporação de princípios, valores e concepções avançadas de educação, de percursos formativos e de aprendizagem, mas têm dificuldade de inovar nas formas de organização dos conhecimentos e da organização dos tempos e do trabalho. É o núcleo duro, resistente.

Essas iniciativas e aberturas exigem resistência, contestando o caráter sagrado, hegemônico, inevitável que se impõe sobre os educandos e as escolas sobre o currículo e as avaliações e, sobretudo, sobre a criatividade e autoria docente.

Que conhecimento em que projetos de sociedade

É preciso manter com profissionalismo e ética os embates nesses territórios do conhecimento por novas políticas de currículo, de avaliação, de valorização, atreladas a outros projetos de sociedade, de ser humano, de vida, de justiça e dignidade humana.

Em toda disputa por conhecimentos estão em jogo disputas por projetos de sociedade. Deve-se questionar os conhecimentos tidos como necessários, inevitáveis, sagrados, confrontando-os com outras opções por outros mundos mais justos e igualitários, mais humanos, menos segregadores dos coletivos que chegam às escolas públicas, sobretudo. Também é preciso repor nos

currículos o embate político no campo do conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto à disputa de saberes, de modos de pensar diferentes.

É necessário e urgente um movimento de reação ao caráter controlador, padronizador que as políticas de avaliação impõem sobre os docentes e educandos, sobre o que ensinar-aprender. As diretrizes curriculares perderam sentido inovador soterradas no caráter impositivo das políticas nacionais e estaduais de avaliação.

Hoje grupos técnicos desconhecidos impõem a todas as escolas e a seus profissionais o que decidem como prioritário ou descartável na garantia do direito ao conhecimento.

Ousadia em nome do direito à vida digna

Sobre as escolas e sobre os seus coletivos de mestres e educandos onde vinham acontecendo as ousadias mais criativas pela garantia do direito ao conhecimento recaem os controles maiores nos currículos e nas avaliações. Porque nessas escolas chegam vidas precarizadas que contrastam e contestam o culto à missão salvadora que as ciências e tecnologias dos currículos prometem superar e extinguir.

É significativo que nas escolas e salas de aula onde chegam os(as) filhos(as) dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos tenham lugar especial as inovações criativas dos docentes-educadores traduzidas em práticas e projetos; das formas indignas de viver que os educandos carregam venham indagações ao campo do conhecimento que obriguem seus profissionais a serem criativos para descartar conhecimento morto e incorporar indagações e conhecimento e significados vivos, instigantes para a docência.

Os docentes dessas escolas, em convívio com os alunos populares, são levados a duvidar da visão sagrada, messiânica das ciências e tecnologias que são obrigados a ensinar. A vida, a justiça e a dignidade negadas com que convivem lhes obrigam a duvidar do caráter redentor das competências e da racionalidade científico-técnica de que são profissionais e que os currículos impõem de forma acrítica.

Muitos profissionais desses educandos aí encontraram as virtualidades e incentivos para duvidar e inventar ousadias criativas no próprio campo da docência e do currículo, para inventar outros conhecimentos que ajudem os educandos a entender-se e entender os determinantes de seu viver.

Enquanto continuarem chegando crianças e adolescentes, jovens ou adultos populares com vidas precarizadas teremos coletivos de profissionais e de educandos contestando a visão sagrada, miraculosa dos conteúdos dos currículos e das avaliações. Teremos disputas por outros conhecimentos, outras racionalidades, outro material didático e literário; por outros projetos de sociedade, de cidade ou de campo; por projetos de emancipação; por explorar as potencialidades libertadoras do conhecimento. Mas que conhecimento liberta?

Ousadias em nome do compromisso ético

Uma constatação chocante é que os gestores e a mídia condenam os docentes de antiéticos, descomprometidos, irresponsáveis. Entretanto, nas últimas décadas, se observa um crescimento docente das lutas por inovação em nome da ética, do compromisso ético com os educandos, com seus direitos e com outro projeto de sociedade. A ética como luta pela dignidade dos educandos. A ética como luta por autoria e liberdade e criatividade responsável dos profissionais do conhecimento.

Em realidade, quando se apela à irresponsabilidade de mestres e alunos, estamos diante de um confronto de éticas. Da ética da liberdade, criatividade, verdade, dignidade que vinha crescendo em confronto com a “ética” do cumprimento fiel da norma, das diretrizes, dos tempos, dos núcleos duros, das exigências de reprovação e de segregação na escola dos sempre segregados do crescimento econômico. As disputas no território do currículo e da docência são disputas éticas.

É ético que os profissionais e educandos lutem por devolver-lhes o que vem sendo subtraído, o direito a pensar, criar, escolher o que ensinar e como, o que aprender, que conhecimentos garantem o direito a entender suas vivências, a entender-se. Nessa luta ética pela liberdade e a autoria, pelo direito a um conhecimento que liberte, o currículo aparece como o território de disputa. É ético questionar por que o currículo passou a ser o território onde o conhecimento acumulado se afirma como único, legítimo, onde a racionalidade científica se legitima como a única racionalidade. É ético garantir o direito à diversidade de conhecimentos e de formas de pensar o real.

É ético resistir a rituais e processos que julgam, condenam e segregam milhões de crianças, adolescentes, jovens ou adultos populares por não apreenderem a única racionalidade e o único saber legítimos, no tempo e nos rituais legítimos.

Aprendemos como profissionais do conhecimento que quando um conhecimento, uma racionalidade se impõe como únicos, hegemônicos, outros conhecimentos e outros modos de pensar são sacrificados, segregados, como irracionais, do senso comum, do povo comum. Já ouvimos que o conhecimento curricular não é o conhecimento nem a racionalidade do senso comum, do povo comum, da vida comum. Mas é o território do conhecimento e da ciência, da racionalidade e da cultura nobres; da normal culta.

Resistir a esses cânones únicos segregadores tem feito parte da ética docente, e assim formar os educandos para valorizar suas linguagens e seus saberes e colocá-los em diálogo com a diversidade de saberes e linguagens.

Reconhecimento da diversidade

A disputa foi se instalando ao chegarem os coletivos tidos como povo comum sem racionalidade, dominados por saberes do senso comum. Os coletivos docentes cada vez mais identificados com esses educandos em saberes, cultura, classe, raça, campo ou periferia passaram a ter de articular direitos tensos: o direito à “herança” intelectual, cultural, estética, ética com o direito a suas heranças de saberes, valores, estéticas, conhecimentos, linguagens, formas de pensar o real e de pensar-se.

O direito a autoimagens positivas tem levado os(as) docentes-educadores(as) a adotar uma postura crítica, vigilante diante do material didático, até da literatura que chega às escolas e reproduz estereótipos sexistas, racistas, inferiorizantes dos povos indígenas, quilombolas, do campo, negros, pobres.

Os coletivos vistos e tratados como inferiores em nossa história intelectual e cultural vêm afirmando suas memórias e culturas, seus saberes, valores, afirmando sua presença positiva na produção intelectual, cultural, artística e literária.

Essa riqueza afirmativa vem entrando nas salas de aula através, sobretudo, da criatividade e das ousadias dos(das) educadores(as) docentes que têm avançado em reconhecer a diversidade. Assim, são contrapostos e expostos os sexismos, racismos, inferiorizações ainda presentes em alguns dos materiais didáticos e literários que chegam às escolas. O campo do material didático e literário passou a ser um território de disputa nas salas de aula. Disputa política que extrapola até a mídia e a outras instituições da sociedade e do Estado.

Os embates políticos sobre o que se ensina, se lê e aprende sobre os valores e contravalores que as escolas reproduzem viraram objeto de tensas disputas em todos os níveis da sociedade; um indicador de que os profissionais da

educação básica cresceram em autonomia ameaçando o papel de reprodutores fiéis dos valores e das representações inferiorizantes que pesam sobre eles e sobre os setores populares com os quais trabalham.

As tensões vividas nas últimas décadas no território do currículo e da docência vêm dessa diversidade de culturas, saberes, racionalidades, concepções de sociedade, de identidades que explodem nas escolas públicas e vão chegando às escolas privadas.

Não se trata de negar o direito à produção intelectual, cultural, ética, estética, mas de incorporar outras leituras de mundo, outros saberes de si mesmos. Reconhecer outras produções positivas de autoimagens cultuadas, acumuladas nos coletivos segregados que as carregam para as escolas e disputam seu reconhecimento nos currículos, no material didático e literário. Essa tensão posta nas escolas populares nas últimas décadas pressiona contra a imposição de um conhecimento único, de uma racionalidade única, de uma leitura e cultura únicas, de uns processos-tempos de apreender únicos. Pressiona por representações sociais mais positivas dos diferentes. Pressiona por uma dessacralização dos currículos e das diretrizes e desenhos curriculares; dessacralização que vinha sendo feita nas escolas, nas redes e, sobretudo, nos coletivos de educadores e educandos, em responsáveis e ousados projetos coletivos de respeito e de reconhecimento da diversidade.

Repolitizar as disputas no território dos currículos

Nesses intentos tínhamos aprendido que as disputas no terreno controlado e gradeado dos currículos e das disciplinas seriam tensas. Profanar templos, quebrar grades sempre mereceu castigos. A reação conservadora está aí, endurecendo diretrizes, normas, oferecendo reorientações curriculares prontas, controlando avaliações, privilegiando competências em áreas já privilegiadas, retomando a reprovação-retenção. Legitimando material didático apesar de sexista e racista. Sobretudo, controlando os agentes desses rituais sagrados, os mestres.

É sintomático que todo esse acúmulo de normas, diretrizes, reorientações prontas de material e apostilas bem diretivas chegam às escolas para ajudar os docentes sempre vistos como incapazes de criar, perdidos à procura de auxiliares.

Tensas histórias de embates por autonomias profissionais. Nunca como agora nessa década caíam sobre mestres e alunos tantos “auxílios” e tantos controles e tantas avaliações, punições e ameaças. Toda profanação será castigada. Toda ousadia de democratizar o conhecimento, a ciência, a racionalidade, de

reconhecer conhecimento, racionalidade no senso comum, no povo comum será castigada, controlada. Era de se esperar essa reação conservadora, freando as ousadias criativas das redes e escolas e dos docentes e de seus movimentos.

Agora nos obrigam a debater-nos contra a asfixia controladora que vem da mídia, de gestores e das avaliações, dos currículos por competências, do controle repressor dos docentes e de suas organizações profissionais, da imposição do currículo único, do material didático único, do padrão mínimo, único de qualidade.

As autorias docentes repolitizadas

Na realidade, não é tanto o currículo que está em disputa, mas a docência, o trabalho, a liberdade criativa dos trabalhadores na educação. Está em disputa o conhecimento, a cultura e sua rica diversidade.

O movimento docente reaquece suas resistências e suas lutas. É significativo que as reações e até greves mais recentes sejam contra essa pluralidade de controles sobre suas autorias, sobre seu trabalho. Reações dos trabalhadores na educação a serem julgados, condenados e classificados em avaliações pelos resultados dos alunos e a serem submetidos a provações, a perder direitos conquistados em décadas de lutas. É significativa a percepção do movimento docente sobre as estreitas relações entre as avaliações e políticas curriculares conservadoras e a perda de seus direitos, de autoria e autonomia profissional.

Currículo, ordenamento, avaliação se mostram determinantes da organização do trabalho, da valorização-desvalorização do magistério, da manutenção ou perda dos direitos conquistados. Diante das autorias negadas a reação do movimento docente repolitiza a disputa no território do currículo. Reafirmando o direito à autoria e à criatividade docente.

As reações vêm também dos movimentos sociais em sua diversidade. Reações a currículos que os ignoram, ao material didático e literário que continua reproduzindo representações sociais, sexistas, racistas, inferiorizantes que ainda chegam com o aval oficial às escolas públicas, do campo, das periferias, dos povos indígenas e quilombolas.

Era de se esperar que em tempos em que o movimento docente e o conjunto dos movimentos sociais dinamizam e repolitizam a sociedade, o território das escolas, dos currículos e do material didático e literário seja repolitizado. Como reação, a criatividade profissional passa também a ser reafirmada e repolitizada. Ou como profissionais do conhecimento controlamos os currículos ou seremos controlados em nossas autorias.

Os limites às autorias docentes

*As crenças nas ciências são tão fortes
ou mais do que nas religiões.*

Pablo Casanova

Nas reflexões sobre disputas pela autoria e criatividade docente apontávamos a necessidade de mostrar o avanço de tantos espaços de autonomia e criatividade nas escolas. A proposta deste capítulo é aprofundar que mecanismos, que estruturas e que concepções limitam as autonomias e a criatividade docentes, aprofundar as justificativas dos controles sobre os profissionais da educação básica. Por onde passam?

Estamos sugerindo que enquanto essas justificativas não forem desconstruídas a autonomia profissional continuará controlada e cerceada. Torna-se urgente aprofundar e desconstruir concepções e representações sociais que limitam as autorias docentes.

Destacar e aprofundar por onde passam esses limites e entraves às tentativas de avançar nas autorias e criatividade tem sido objeto de dias de estudo, debates e oficinas nas escolas e nos encontros de professores(as). Destacamos alguns destes limites como fundamental para entender a história do magistério vivida nas últimas décadas. O direito ao conhecimento dessa tensa história deveria fazer parte dos currículos de formação.

Não reconhecidos autores porque inferiorizados

Começemos por uma constatação: entre as representações sociais, persiste arraigada uma visão inferiorizada dos profissionais e do próprio campo da educação básica, que são vistos como inferiores no conjunto dos corpos docentes porque são desqualificados, ou mal qualificados. Essa justificativa persiste ao longo de décadas. Os repetitivos apelos à necessidade de aumentar os seus níveis de qualificação revelam e reforçam a visão inferiorizada dos docentes, porque são supostamente desqualificados.

Nessa visão inferiorizante se pretende justificar o controle de suas autonomias e a necessidade de mecanismos de tutorias por parte dos órgãos centrais, ou por parte de coletivos técnico-gestores refugiados em delegacias, coordenadorias, secretarias e conselhos. Como é humilhante e segregador ver e

tratar os profissionais de educação básica como eternos infantes demandando o cuidado atento e a tutoria cuidadosa do auxílio e proteção técnico-gestora e normatizadora.

Frente a essas inferiorizantes formas de tratá-los vêm reagindo esses profissionais nas últimas décadas, seja no movimento docente ou na pluralidade de ações afirmativas de autorias. Por que tantas resistências gestoras a esse reconhecimento de suas responsáveis autorias? Por que não se reconhece que a visão de tutelados ficou na saudade e cresceram como profissionais que dispõem ser tutelados?

A essa visão inferiorizada, carregada de sexismo e machismo se soma a visão inferiorizada do campo ou nível em que trabalham a educação básica. A visão hierárquica do sistema educacional confere *status* diferente ao nível superior do que ao médio, fundamental, elementar, primário. Os próprios nomes refletem hierarquias inferiorizantes para a educação básica, o que legitima as visões inferiorizantes dos profissionais que trabalham nesses níveis tidos como primários, elementares.

A rigidez e controle na educação básica contrastam com a liberdade da pesquisa, da produção e do ensino defendida para a educação superior e para seus pesquisadores-docentes. Há uma tradição histórica que reconhece a autonomia universitária como uma exigência da dinâmica do campo da produção do conhecimento. Campo aberto, livre a debates de ideias e concepções, o que exige autonomia docente.

Nos cursos de licenciatura, os licenciados acompanharam o dinamismo intelectual de suas áreas e aprenderam a prestigiá-las. Entretanto, como professores de ensino fundamental ou médio, tiveram de aprender que os conteúdos sistematizados nos currículos e nas disciplinas perdem esse caráter dinâmico inerente a sua produção e passam a ser sistematizados, ordenados e sequenciados em uma transposição que exige uma ordem estática, rígida a ser seguida, respeitada com uma fidelidade sagrada, ritualizada.

A função dos conselhos, dos inspetores e dos regimentos, ou das diretrizes e normas será obrigar os docentes a respeitarem cargas horárias, hierarquias, sequenciações, linearidades. A autonomia reconhecida do pesquisador-docente da educação superior contrasta com a rigidez e os controles que negam qualquer autonomia e autoria aos pesquisadores-docentes da educação básica. Destes professores se espera que cultuem o conhecimento curricular como sagrado e indiscutível. Podemos ver nesse culto um mecanismo de controle das autorias docentes?

Culto fiel aos conteúdos sequenciados

Chegamos a outro mecanismo, a outra crença que limita as autorias e atividades docentes.

Como não ser fiel a conteúdos que aprendemos a cultuar como sagrados? Nada fácil aos docentes das escolas ter uma postura crítica e tentar desconstruir, desordenar os conteúdos de sua matéria nem em função das aprendizagens dos educandos. Os ordenamentos curriculares carregam um caráter de necessidade e inevitabilidade que nem se cogita desconstruir e recriar esse conhecimento sacralizado. Dos docentes se exige que preparem suas aulas com esmero, seguindo o ordenamento e a sequenciação de cada conhecimento, a ponto de reprovar, reter o aluno que deixar aprendizados para trás.

A sequenciação do conhecimento é tão intocável que se um número até significativo de crianças, de adolescentes ou jovens não aprender na sequenciação prevista e deixarem aprendizados para trás, esses alunos obrigatoriamente terão de repetir o ano. O docente não tem autonomia para decidir sobre outras soluções mais éticas.

O ordenamento curricular se rodeou da condição de um ritual sagrado. Tornar-se necessária uma visão crítica dessa ritualização se pretendemos avançar no direito à autonomia profissional. Como operam e se impõem os rituais sagrados?

Os rituais sagrados não podem ser quebrados. Será uma profanação que alunos passem sem dominar os conteúdos previstos no tempo previsto, na lógica e na sequência previstas. Não é o professor que reprova e retém, é essa lógica que o obriga. Quanta criatividade para acompanhar para frente aprendizados ainda não dominados tem sido condenada.

Quando o currículo, os conteúdos, a sua transmissão e aprendizagem viram um território e um ritual sagrado, tudo fica intocável e inevitável. Até para os docentes. Não é possível a crítica, a desconstrução, o reordenamento. Os docentes são levados a incorporar uma postura de defensores intransigentes dos conteúdos e dos rituais de sua transmissão-apreensão, ainda que sua criatividade seja cerceada e ainda que milhões de percursos escolares sejam truncados.

Para os gestores, ser docente competente é ser fiel a essa visão sagrada dos conteúdos, de sua disciplina, levá-los a sério, ser exigente, cumprir com fidelidade todos os processos e rituais. Inclusive o ritual de avaliação-aprovação-reprovação, sacrificando a diversidade de culturas, de vivências, de processos de aprendizagem, quebrando identidades em uma fase tão delicada de sua formação, a infância-adolescência.

Esse caráter sagrado de cada disciplina é introjetado nos cursos de formação. Em debates com os professores é frequente ouvir: “sou exigente, reprovado porque sou sério, trato os conteúdos de minha matéria com toda seriedade”.

A cultura do intocável pesa sobre a cultura docente como um mecanismo de controle dos próprios docentes.

Sempre que a mídia ou gestores acusam os professores de irresponsáveis, de não levarem a sério a docência, provoca-me uma reação: há muita seriedade e profissionalismo nos docentes, tanto que são extremamente fiéis aos rituais da docência, viraram escravos de uma fidelidade e de tratos sagrados, ritualizados dos conteúdos curriculares e de seus ordenamentos.

É esperançador que tantas escolas e coletivos se soltem dessas amarras, tentem ser criativos para dar conta dos complexos e irreguláveis processos de ensinar-aprender, de ser profissionais do campo tão dinâmicos do conhecimento e da formação humana.

Perpetuar as crenças redentoras da ciência

Continuemos indagando o que justifica a rigidez dos ordenamentos curriculares e dos controles sobre os docentes para melhor reagir. A cultura ritualizada, sagrada dos conteúdos e da docência não foi incorporada apenas nos cursos de formação. Faz parte do ideal de progresso e de cientificidade que cultua o conhecimento e a ciência como propulsores do progresso das sociedades e da ascensão dos indivíduos; o conhecimento e a ciência são cultuados até como sendo a força transformadora dos povos e, sobretudo, libertadora do atraso, do tradicionalismo, da irracionalidade primitiva dos coletivos tidos como os mais atrasados de nossa e de todas as sociedades.

O culto e a crença na ciência, na tecnologia, na racionalidade científica como salvadora e libertadora, sobretudo dos pobres são aprendidas nos centros de formação, das ciências naturais, de maneira especial quando se pensam como garantia do progresso e do bem-estar universal. Um licenciado bem formado não é apenas aquele que domina os conhecimentos de sua disciplina, mas aquele que introjetou essa cultura, esse culto a essas crenças redentoras, messiânicas, sagradas da ciência e do conhecimento.

Os controles das autorias e a criatividade docentes têm raízes profundas em crenças e cultos arraigados. Aí tem de centrar-se os embates docentes, em desconstruir essas crenças redentoras e as funções de controle social a que se prestam.

Na cultura social, política, econômica, assim como na mídia, no trabalho e na administração, essas crenças são hegemônicas. Elas se fortalecem

quanto mais avança a chamada revolução científica. Desses campos sociais vêm pressões para que as escolas e seus profissionais sejam guardiões fiéis e competentes desses tratos sagrados de conteúdos sacralizados.

O destaque que a mídia dá aos resultados do ritual sagrado de avaliação nacional é uma comprovação do arraigado dessas crenças. Os sistemas, as escolas e os professores são classificados em bem-sucedidos ou malsucedidos. De um lado, os merecedores de destaque, louvor, pelos êxitos na transmissão e nas aprendizagens de competências que trarão o progresso e o futuro da nação. De outro lado, os merecedores de reprovação, vergonha por não terem tratado com profissionalismo conteúdos e rituais sagrados do bem ensinar e bem aprender competências necessárias ao progresso.

Lutar contra essas avaliações, reprovações docentes sem desmistificar o caráter sacralizado dos ordenamentos curriculares será inútil. O avanço da miséria, da fome, das doenças, da concentração da renda... desmente essas repetidas crenças no avanço das ciências e do conhecimento. Difícil para os(as) filhos(as) dos setores populares, alunos ou professores, vítimas de séculos de segregações serem convertidos a crenças que sua história longa desmente. Por aí passam tensões nos processos de ensinar-aprender.

Cultuar o ritual seletivo de passagem

Esse caráter necessário, inevitável, inquestionável das competências curriculares, escolares para o bem-estar da nação e de cada um é uma crença que limita autorias e criatividade porque pesa sobre as escolas, sobre os professores e gestores e sobre os alunos e as famílias. Sobretudo, pesa sobre os coletivos pobres, seus jovens, adolescentes e até crianças. Se fizer um percurso exitoso de aprendizagem dos conteúdos na sequência prevista, passando nas avaliações oficiais seu futuro estará garantido. "Se fracassares nesse percurso teu destino está marcado a continuar no atraso, na pobreza, no desemprego, no trabalho informal de teus coletivos de origem". Promessas que ouvimos quando alunos, e que ainda são repetidas às crianças-adolescentes pobres das escolas públicas e aos jovens e adultos da EJA.

Há alguma crença, algum mandamento ou algum ritual de passagem mais sagrado do que essa visão de salvação ou condenação do ritual do percurso escolar? O curioso é que a visão sagrada, messiânica, salvadora persiste na visão do sistema escolar e do currículo defendidos em nome da visão republicana e democrática, secularizada, laica, da educação. Reconheçamos que pouco avançamos nessa empreitada de conformar um sistema de educação laico, secularizado, republicano e democrático.

Estamos em um jogo político, econômico em que o conhecimento, a ciência e a tecnologia hegemônicos foram apropriados e colocados a serviço da acumulação e da manutenção das relações de dominação/subordinação. A essa relação política é submetida a produção, acumulação e apropriação, transmissão e aprendizado desse conhecimento.

A sacralização dos rituais de passagem tão seletivos e segregadores são impostos à escola e à docência pela persistência de rituais e relações segregadoras na sociedade. O campo do conhecimento foi submetido aos padrões segregadores. Perdeu autonomia. Conhecimento sacralizado vira elitizado, segregador e controlador.

Quanto maior a perda da autonomia do próprio campo do conhecimento maior a perda da autonomia dos seus profissionais, os docentes. Lutar pelas nossas autorias sem criticar a submissão do conhecimento ao mercado ou sem lutar pela autonomia do conhecimento será uma luta perdida.

Sem avançarmos nessa maior autonomia do conhecimento fica difícil aos mestres, seus profissionais, garantir o direito dos educandos ao conhecimento.

A ressacralização conservadora dos conteúdos

Em que quadro atual nos movemos? Em um quadro de refinados controles. A política nacional de avaliação faz parte de uma ressacralização conservadora dos conteúdos, sobretudo daqueles reduzíveis a competências e habilidades mensuráveis, condicionantes do progresso da nação. Uma ressacralização controladora dos docentes, de suas competências e de suas condutas como profissionais.

Agora, não apenas os discentes, mas também os docentes avaliados, aprovados e reprovados como incompetentes ou irresponsáveis nos seus deveres sagrados de tratar com qualidade conteúdos tão necessários para o progresso, para saída do atraso.

O clima de nação grande entre as economias está elevando as competências no domínio das ciências e tecnologias a um patamar novo, de necessidade inevitável, de pré-condição; visão e pressão um tanto relaxadas em nossa tradição de país subdesenvolvido, carregando uma herança de coletivos tradicionais, irracionais, pré-modernos, desescolarizados.

A retomada conservadora dos controles do trabalho e da autonomia docente exige uma reação crítica dos próprios docentes. Exige tentar entender por onde passam esses controles a sua função de profissionais do conhecimento e a que estreitezias vai sendo reduzido o tão proclamado direito de todo cidadão ao conhecimento.

A visão tardia da necessidade sagrada de investir com urgência em capital humano invade a mídia e as análises e aumenta as pressões sobre o sistema escolar, sobre a educação de qualidade. Embate posto na escola pública, seus currículos e sua docência. A política nacional de avaliação passou a ser o ritual sagrado de medida dessa passagem da nação para o Primeiro Mundo. Onde incide com maior pressão essa necessidade de capacitação para o novo país. a nova economia competitiva é sobre os currículos. Currículos baseados em competências. Incide sobre os docentes, sua qualificação e seus compromissos. Até sua remuneração pelos resultados dos seus alunos nas provas, ou por frequência, assiduidade, organização, relatórios.

Os enfrentamentos se concentram na avaliação dos conteúdos e da docência, formas sofisticadas de controle da criatividade e autoria docentes. O aumento dos controles docentes não é um capricho de um gestor de plantão, tem raízes políticas mais profundas. É um ritual de controle dos próprios conhecimentos. Nem todo conhecimento merece ser avaliado.

O novo tempo marcado por uma opção de crescimento econômico sacralizando a ciência, a tecnologia e o domínio de competências termina pressionando por um novo currículo, nova docência e novos rituais de controle, de qualidade, de avaliação-aprovação-reprovação de alunos e mestres. Os governos mais afinados com essa opção como necessária, inevitável tendem a controles mais refinados dos currículos, da docência, da qualidade, do trabalho profissional e das avaliações. Nessa necessidade e inevitabilidade se nivelam as diferenças partidárias dos gestores. Impressiona a rapidez com que se conseguem consensos onde havia diferenças ideológicas sobre as opções.

Os controles dos docentes repolitizados

As políticas, diretrizes e normas coincidem na priorização de currículos baseados em competências, nas avaliações de resultados, na pressão sobre os docentes, seus compromissos e responsabilidades. Coincidem na sua exposição ao massacre na mídia das escolas, dos mestres, coletivos e alunos com baixos desempenhos. Os currículos, as avaliações e a criatividade docente que se tornaram nas últimas décadas espaços de disputa, de renovação e criatividade de coletivos foram fechados e cercados para serem tratados como territórios de controle, não mais de disputa. Territórios sagrados a serem cultuados. Logo, controlados com novos rituais. O próprio campo do conhecimento objeto de disputa político-libertadora passa a ser objeto de controle.

Ter consciência desses embates é fundamental. Os trabalhadores em educação estão no meio, são alvo do fogo cruzado que tenta desconstruir não

apenas o progressismo político-pedagógico das últimas décadas, mas também tenta destruir, controlar o crescimento político dos coletivos e do movimento docente. Tenta desconstruir o conhecimento como espaço político.

• Nada se torna mais impositivo do que aquilo cultuado como necessário, intocável, sagrado. Benjamim via o capitalismo como religião; aí não cabem mais ousadias criativas. Elas devem ser cortadas, deslegitimadas. Estamos em tempos de recuo nas ousadias criativas na docência, nas reorientações curriculares, na proliferação de projetos, propostas e didáticas.

• Um currículo onde apenas o necessário está previsto, sistematizado, inquestionável, a ser ensinado e aprendido como um ritual-percurso-passageiro sagrados para uma economia-nação fortes será um currículo e uma docência sem liberdade, sem possibilidade de ousadias criativas.

• As vítimas em foco são os coletivos docentes e gestores que, nas últimas décadas, ousaram a liberdade de criação no campo do currículo, do conhecimento e do seu trabalho. As tentativas de frear essa criatividade passam por convencer os docentes de que quanto mais cultuados os conteúdos maior sua valorização como profissionais dos conteúdos. O que observamos é aumento do controle.

Novas disputas políticas no território da docência

Nas últimas décadas os coletivos docentes de educação básica vêm se defrontando com estudos e debates em torno de questões como as expostas a seguir:

Só resta controlar a criatividade docente e se submeter ao ritualizado? Ou cabem ainda disputas no território do conhecimento, dos currículos e na profissão docente? Esses profissionais se conformarão em ser meros executores dos rituais previstos, das competências legitimadas, das avaliações impostas? Renunciarão a seu direito profissional de criar, selecionar, incluir outros conhecimentos não hegemônicos, outras didáticas, outro material pedagógico? Renunciarão ao seu direito a avaliar-se e avaliar os processos de ensino-aprendizagem? Deixarão o trabalho de sua autoria por conta de agências e "especialistas" em avaliação, sentençação? Seguirão fiéis às apostilas que a indústria do ensino vende e que gestores públicos compram e impõem para elevar a média no Ideb?

As respostas têm reorientado novas éticas profissionais.

Ser docente-educador não é ser fiel a rituais preestabelecidos, mas se guiar pela sensibilidade para o real, a vida real, sua e dos educandos e criar, inventar,

transgredir em função de opções políticas, éticas. Aprender a dizer não também exige seriedade e profissionalismo, tanto mais do que para dizer um sim incondicionado. Resistir a toda forma de anular a capacidade de autoria profissional é um direito a ser mantido e disputado. Um direito que foi cultivado com seriedade profissional por muitos coletivos e muitas escolas e redes. Direito perseguido pelo movimento docente nas últimas décadas.

As disputas no território dos currículos e da docência estão postas com nova radicalidade. Passam pelas disputas das últimas décadas do direito à autoria, à criatividade, à própria capacidade de criticar o que contradiz opções políticas, éticas.

Se esse direito profissional a intervir e criar no próprio campo da docência e do currículo cultivado com tanto esmero nas últimas décadas está ameaçado pela repolitização conservadora que tenta impor aos docentes o que é sagrado ensinar para avaliar esse quadro repõe novas resistências e novas disputas políticas no território da docência e dos currículos.