



QUANDO O COTIDIANO INTERROGA O CURRÍCULO: UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira. Unb

RESUMO: O estudo contempla os caminhos, experiências e narrativas que norteiam o cotidiano e o currículo no contexto da construção do conhecimento. Como parte integrante da vida, da cultura e das narrativas necessárias para construir pontes, diálogos e, também, interrogações em relação aos nossos desejos, percepções e significados perante o contexto da prática docente e da formação de professores em Artes Visuais. Nesta perspectiva, o estudo apresenta uma experiência de pesquisa desenvolvida no âmbito da Universidade de Brasília e que faz parte dos estudos de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

Palavras-chave: cotidiano, currículo, prática docente, experiência, artes visuais

SOMMAIRE: *L'étude comprend des chemins, les expériences et les récits qui guident le quotidien et le programme d'études dans le cadre de la construction de la connaissance. En tant que partie intégrante de la vie, la culture et récits nécessaires pour construire des ponts, des dialogues et aussi des questions par rapport à nos désirs, les perceptions et les significations au contexte de pratique de l'enseignement et de la formation des enseignants en arts visuels.*

Dans cette perspective, l'étude présente une expérience de recherche développée au sein de l'Université de Brasília et s'inscrit dans le cadre d'études de doctorat au programme d'études supérieures en Art et Culture Visuelle de l'Université Fédérale de Goiás.

Mots-clés: *quotidienne, programme d'études, pratique de l'enseignement, expérience, arts visuels*

Para iniciar a conversa

O estudo parte de conversações, caminhos e experiências que norteiam o cotidiano e o currículo no contexto da construção do conhecimento. Neste aspecto, a construção do conhecimento deve ser significada como autoconhecimento (Sousa Santos, 2007), como parte integrante da vida, da cultura e das associações que são necessárias para construir pontes, diálogos e, também, interrogações em relação aos nossos desejos, anseios, percepções e significados perante a vida. O autoconhecimento advém da trajetória de vida, de valores, ideias e crenças que

constituem nossa história e vinculam-se, intimamente, aos conhecimentos que produzimos e, ainda, aos conhecimentos que podemos significar a partir das experiências vivenciadas, praticadas e narradas.

A narrativa possibilita inclusive, o resgate daquilo que fala no sujeito, da sua história, da sua biografia numa intensidade do conhecer a si mesmo, a partir da experiência comunicável, que segundo Benjamin (1994) ficou relegado por muito tempo, não privilegiando o sujeito e as ações como forma de conhecimento. Resgatar, então, essa dimensão da experiência apontada por Benjamin significa colocar o sujeito no centro da ação e da construção do conhecimento.

Outro aspecto relevante acerca do significado da narrativa estaria pautado na dimensão dialógica (Bakhtin, 2004), como campo de troca de experiências e valores com o Outro. E é justamente neste campo dialógico, que pretendo inserir os estudos do cotidiano e do currículo, ao entrecruzar experiências, vivências e narrativas.

Ao tratar a dimensão da experiência, da vivência e da narrativa no campo dialógico a partir dos estudos do cotidiano e do currículo, não posso deixar de apontar que o cotidiano foi pensado inicialmente, numa concepção que fundava as relações corriqueiras do dia-a-dia. Naquilo que determinava os episódios diários da vida, sem no entanto, privilegiar, considerar ou refletir que o cotidiano, além do seu entendimento tradicional, também constrói e autoriza do ponto de vista conceitual, as relações sociais que são determinadas pelos diferentes cotidianos, onde cada sujeito possui o seu cotidiano. Um cotidiano único, marcado pelo traço da essência e pela sua ação e experiência, cada qual com a sua particularidade, como também, na sua essência ordinária, operada pelos sujeitos que praticam a realidade, impregnada de cultura e de intensidade da vida real (Certeau, 1994).

Do mesmo modo, o currículo também foi pensado e entendido não apenas como um “processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente específicos e medidos” (Silva, 2011, p. 12), mas, como uma teoria do currículo que pudesse considerar a experiência real, vivenciada e experimentada pelos sujeitos. Um currículo que considere:

[...] que as “teorias” do currículo a partir da noção de discurso, as definições de currículo não são utilizadas para capturar, finalmente, o verdadeiro significado de currículo, para decidir qual delas mais se aproxima daquilo que o currículo essencialmente é, mas, em vez disso, para mostrar que

aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias (SILVA, 2011, p. 14)

Neste sentido apontado pelo autor, não compete no âmbito propositivo do texto apresentar concepções teóricas em profundidade acerca do currículo. Mas, sim, pensar como o currículo pode ser compreendido pela perspectiva das teorias críticas e, pós-críticas em especial.

O texto pretende apontar as interrogações, contradições e questionamentos existentes entre o cotidiano e o currículo sobre o viés de uma experiência de pesquisa. Esta experiência faz parte da pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade de Goiás, sob orientação do Professor Dr. Raimundo Martins.

A experiência de pesquisa pautada no domínio da narrativa pode ser entendida como um eixo do olhar que busca conhecer, como “ponto de fuga através do qual torna-se possível apreender o cotidiano, as múltiplas transformações que o atravessam e o retiram, enquanto objeto de estudo, dos campos ‘endurecidos’ do conhecimento” (Guimarães, 2006, p. 8). A concepção de narrativa estaria, então, alicerçada em um pilar dialógico entre o *lócus* do cotidiano e a *práxis* do currículo, na sua dimensão de construção do conhecimento, não no sentido endurecido do termo, mas na sua ruptura com padrões dicotômicos e engessados, para assim, pensar o lugar e a prática do conhecimento no trabalho docente e na formação discente.

A perspectiva em trazer para esta arena de discussão o conceito de cotidiano e de currículo, dois conceitos fundamentais para pensar o processo de pesquisa, ocorre em primeira instância pela necessidade dialógica de confrontar certezas e incertezas acerca do processo de ensino e aprendizagem no contexto da formação de professores em artes visuais. Estas certezas e incertezas estão inscritas na maneira de conceber a prática docente, implicadas num “[...] constante diálogo entre a esfera do vivido e as fertilidades formativas e autoformativas das experiências e das transformações de identidade e subjetividade no processo de formação docente” (Sousa, 2006, p. 14), que se faz necessária a partir do momento em que o professor se sinta desafiado pelas novas formas de interagir e de pensar a sua prática. Esta prática se vê a todo momento confrontada com o contexto da formação discente, pois o seu papel é construir subsídios para que os discentes de hoje possam “vir a

ser” os docentes de amanhã, numa relação dialógica constante e necessária para à educação.

No entanto, percebo que a prática docente e a formação discente, do meu ponto de vista, embora posicionadas em lados paralelos do processo educativo, precisa ser ponderado de forma mais contundente no contexto da formação superior, em virtude da visão, ainda que estreita e desarticulada da prática docente no que concerne aos futuros licenciados. Cabe atentar para o percurso e o processo formativo dos discentes, justamente, para “[...] inscrever no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro, e, principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos” (Tardif, 2012, p. 13). Cabe lembrar, então, que daqui a algum tempo, estes alunos estarão no campo escolar, reproduzindo técnicas, teorias, conhecimentos e formas de conjecturar a educação a partir do que foi vivenciado, experimentado e apreendido nas licenciaturas.

Entre cotidianos, currículos, práticas e narrativas: o que querem de nós?

Ao realizar estudos acerca dos conceitos de cotidiano e de currículo, especialmente, em virtude dos interesses da pesquisa de doutorado, como também, em relação às questões concernentes ao processo da prática docente exercida no contexto da formação de professores em artes visuais, tenho percebido que os estudos contemplam um escopo de possibilidades teóricas que instigam reflexões a partir dos autores que pensam o cotidiano (Certeau, 1994; Guimarães e França, 2006; Oliveira e Sgarbi, 2008) e o currículo (Corazza, 2001; Moreira e Silva, 2009; Silva, 2010; 2011; Sacristán, 2013) entre outros. De certo modo, ao refletir sobre a leitura dos textos tenho me perguntado sobre o que esperar dos conceitos. O que querem de nós? O que poderemos fazer para significar e dar sentido a determinados conceitos no âmbito da formação de professores? A tarefa não é fácil e exige a cada momento, novas formas de ver, perceber e compreender o que ocorre na educação.

A volatilidade da informação, das mudanças sociais e culturais imprimem uma dinâmica na sociedade que exige, especialmente, dos professores, uma constante atualização nas possibilidades de pensar e significar o processo de formação de professores. Este processo de formação envolve, justamente, aqueles sujeitos que estão ali. Nossos alunos!! Presentes no espaço da sala de aula, ávidos por novidades, por estratégias metodológicas de ensino, como também, na espera pela

desenvoltura do professor frente à compreensão e assimilação das tecnologias e, que atualmente, precisamos dar conta em sala de aula. Afinal, quem não espera uma aula com “efeitos especiais”, onde a exposição oral alia-se com a projeção de slides, ao passo que, ao usar determinado conceito e correlacionar com um acontecimento social, ocorrido ontem mesmo, o professor possa lançar mão dos vídeos no “you tube”. Ali, diretamente conectado com as últimas informações do momento, para durante os cinco minutos seguintes à sua exposição, a sala possa escurecer e causar a fantasia e a sensação de um outro ambiente. Um outro estado de aprendizagem, capaz de promover nos alunos a conexão perfeita entre teoria e vida real. Será realmente assim? Isto acontece no cotidiano das salas de aula?

Conjecturas à parte, sonhos em “*stand by*” e devaneios mais a frente, o que é real e conhecido por todos aqueles que enfrentam o seu cotidiano diária na educação é notório: ensinar é um desafio constante e diário, onde cada dia é um dia. Não existe repetição. Cabe ao professor buscar em conjunto com os alunos sentido naquilo que, de algum modo, interessa à todos: tornar prazeroso a construção do conhecimento. E também, promover reflexão e diálogo constante no contexto da prática pedagógica, que possa transformar a compreensão entre teoria e vida real em algo vivo.

Enquanto esperamos e trabalhamos por cotidianos prazerosos, precisamos atentar para questões que invocam nossa reflexão. A demanda acena pela concretização de ideias, temas e proposições que possam confrontar, interrogar e promover diálogos entre aquilo que referenda nossa realidade: a relação entre teoria e prática. Ao passo que, urge a necessidade de pensar numa prática alicerçada na construção de pontes entre cotidiano e currículo, sobretudo, para que a educação possa fazer sentido na vida, no cotidiano de cada aluno, de cada professor, numa harmonia que promova a construção do saber.

Deste modo, ao propor interrogações entre cotidiano e currículo em relação à experiência de pesquisa, almejo provocar fissuras e desafios em relação ao exercício da prática docente e da formação discente. No sentido de estabelecer paralelos e reflexões acerca das possibilidades dialógicas, conceituais e metodológicas que envolvam as investidas no campo do cotidiano e do currículo. Esta preocupação resulta de incursões durante minhas experiências como

professor, ainda na época da educação básica e, que agora na posição de “formador” de futuros professores, passa a ocupar um lugar central nas minhas investidas de pesquisa para significar o papel e a relevância da figura do professor de artes visuais, no que diz respeito as rupturas epistemológicas no campo da construção do saber.

Nesse sentido, o esforço deve ser articulado na perspectiva em favorecer espaços para práticas e experiências no âmbito da educação, que contemplem um saber mais antenado com a contemporaneidade. Um diálogo profícuo com as novas formas de pensar e atuar no mundo, a partir dos desafios que são postos a cada dia no contexto das comunidades, escolas e universidades. A construção do conhecimento pensado a partir das relações dialógicas pressupõe um saber que envolve professor e aluno num “jogo sutil de conhecimentos, de reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas” (Tardif, 2012, p.13). Neste sentido apontado pelo autor, a relação possível entre professor e aluno reside no campo da troca, da percepção dos papéis desempenhados por cada um no jogo que constrói conhecimento.

Essa complexidade pensada a partir de um “jogo sutil” que envolve a relação entre professor e aluno, também reside na intrincada relação entre teoria e prática; cotidiano e currículo. Ao refletir sobre o conceito de jogo trazido pelo autor, entendo que o mesmo não se refere, explicitamente, a modalidade de perder e ganhar, que caracteriza “um jogo”. Mas, na relação que permite a troca entre dois campos, duas instâncias em prol de interesse comum: a construção do saber. Permito-me pensar que estas relações poderiam ser estabelecidas entre professor e aluno; teoria e prática; cotidiano e currículo. Ainda na perspectiva que compete a relação com o saber, entendo também, que a construção de um *lócus* privilegiado de conhecimento a partir daquilo que ambos sabem: professor e aluno; teoria e prática; cotidiano e currículo, possa significar mais do que apenas a visão e posição isolada do professor, da teoria e do currículo. Esta relação com a construção do saber desdobra-se em relação ao aluno, à prática e ao cotidiano.

Pensar à educação de modo plural é condição *sine qua non* para provocar o interesse na construção do conhecimento. É neste sentido, que a relação com a prática e o cotidiano são fundamentais para promover a pesquisa, no sentido de

contribuir com outros olhares, outros modos de ver e significar o que está ao seu redor, ao mesmo tempo, também localiza o observador no mundo (Denzin e Lincoln, 2006). Esta perspectiva de pesquisa trazida pelos autores reflete, justamente, aquilo que tenho buscado e experimentado no cotidiano da sala de aula. A busca pelo conhecimento que está centrado em outros olhares, outros modos de ver e significar o próprio mundo. Esta postura difere do lugar e do olhar do professor, da teoria e do currículo, que em muitos casos, e por uma questão de acomodação ancora-se por vezes naquilo que reside no familiar, no que já está pronto.

O cotidiano interroga o currículo: uma experiência em artes visuais

Tecer correlações entre o cotidiano, o currículo e a narrativa permite abordar experiências e vivências. Estas experiências e vivências foram fundamentais para o contexto da prática docente e da formação discente.

Ao apresentar considerações acerca de uma experiência de pesquisa, pretendo privilegiar modos de saber e formas de compreender o conhecimento que estejam fora dos padrões considerados “cultos”, “eruditos”, ou mesmo, “acadêmicos”.

Esta perspectiva de trabalho exigiu uma dose de coragem e ousadia no âmbito das regulações de poder. E aí entra o contexto acadêmico como mentor da regulação que aponta o que aprender, como aprender e o que realmente deve ser considerado conhecimento, sobretudo a partir de metodologias tradicionais e de visões estreitas que, ainda, postulam o saber como algo para poucos, em especial, o saber acadêmico e erudito.

Neste sentido, vivenciei um aprendizado docente intrigante ao receber a disciplina “Seminário em Teoria, Crítica e História da Arte”¹, para lecionar. Me deparei com um grande desafio, sobretudo, no aspecto da relação entre currículo e cotidiano, bem como, a relação entre teoria e prática. Grande parte da turma era composta de alunos da licenciatura e outra parcela menor era de alunos do bacharelado. Minha decisão em torno da elaboração do plano de curso deveria contemplar aspectos da teoria da arte e da prática educativa? Como possibilitar conhecimento sobre teoria, crítica e história da arte sem perder o foco no processo formativo voltado para as práticas educativas e para o cotidiano? Como compartilhar

com esses alunos uma visão teórica e ao mesmo tempo prática? Como trazer elementos do cotidiano que pudessem dialogar com o currículo da história da arte? Uma apresentação de seminário em torno da teoria e crítica da arte possibilitaria expandir para vivências do processo de ensino e aprendizagem em artes visuais? Estas foram questões importantes e definidoras para a apresentação de propostas que colocassem em voga o questionamento sobre o papel da teoria, da crítica e da história da arte no campo da prática educativa.

A experiência de pesquisa permite compreender como as relações entre o cotidiano e currículo foram conduzidas no contexto da formação do alunos do curso de artes visuais. A narrativa gira em torno da apresentação de um dos grupos formados na disciplina “Seminário em Teoria, Crítica e História da Arte”, com o qual pude perceber a importância, o sentido e o significado das visualidades presentes no cotidiano da universidade.



Figura 1: Escultura de John Lennon no campus da UnB

Era noite de quarta-feira, dia específico para mais uma apresentação de seminário destinado às pesquisas relacionadas com as manifestações artísticas espalhadas no contexto da malha urbana do Distrito Federal. Cabia a cada grupo escolher uma obra e realizar uma pesquisa de campo com objetivo de coletar fotos, vídeos e entrevistas sobre o objeto escolhido pelo grupo. Neste dia, especificamente, o grupo de alunos teve o interesse na pesquisa acerca da escultura de John Lennon, que fica situada no campus da Universidade de Brasília, próximo ao Restaurante Universitário. De antemão, os alunos que integravam o grupo vieram perguntar se poderiam fazer o trabalho sobre este objeto. Se a mesma poderia ser considerada uma “obra de

arte”, ou se a mesma estaria “enquadrada” no tipo de objeto considerado “manifestação artística inserida na malha urbana. Ora, a pergunta reflete justamente o processo de incerteza, quando precisamos denominar e legitimar determinados objetos, imagens e visualidades que circulam em nosso cotidiano a partir de conceitos e categorias que permeiam o universo dos objetos da arte, das imagens e visualidades.

O interesse do grupo pelo estudo da escultura residia, em particular, na curiosidade em saber o quê a escultura de John Lennon fazia no campus da UnB e, conseqüentemente, quais seriam as implicações acerca da sua imagem. Um integrante do grupo, indignado exclamou:

- Tinha que ser a escultura de “Renato Russo”, ele sim morou aqui e merecia estar representado lá. Agora, pensa bem, o que tem haver John Lennon com a UnB.

Foi precisamente esta questão que motivou a vontade do grupo em relação à pesquisa, pois uma parte do grupo gostava do John Lennon e, logo, de suas músicas. A outra parte mostrava-se indignada com a valorização de outra cultura musical no território nacional. Outra questão determinante para o grupo foi considerar que a escultura ficava a céu aberto, ou seja, presente no dia-a-dia dos passantes, no cotidiano da universidade.

No momento da apresentação do grupo, “quando finalmente John Lennon entrou em sala de aula”, o tempo esquentou, pois as apresentações tinham um caráter de surpresa. Cada grupo fazia certo mistério com o tema pesquisado. Os temas eram previamente conhecidos por mim, em virtude das orientações feitas no momento da pesquisa de campo.



Figura 2: Momento da pesquisa de campo

Ao apontar o título do trabalho: “A escultura de John Lennon no espaço da UnB” houve certo burburinho: Quem? O quê? John Lennon está na UnB? O grupo, então, pediu silêncio e iniciou a apresentação. Nesse momento, eu estava posicionado no fundo da sala para observar as projeções e avaliar o desempenho em sala de aula do grupo. Inesperadamente, um aluno comentou em voz baixa com outra aluna:

- Essa “coisa” que fica ali do lado do RU (Restaurante Universitário) e que todo mundo usa para fazer trote e outras brincadeiras e uma escultura famosa? Caramba!

Este exemplo foi um entre outros comentários que surgiram em sala de aula no momento da apresentação do grupo. O curioso é que este tipo de comentário advém dos próprios discentes que estudam artes visuais. Imagine, então, o que pensa o público que circula na Universidade e observa a escultura de John Lennon?...

Durante a exposição os alunos apresentaram as entrevistas que foram realizadas no campus e foram interrogados por seus pares em sala de aula, sobretudo, pela escolha do objeto. O que havia de tão interessante para que o grupo tivesse interesse na pesquisa? As explicações circularam em torno das questões sociais, culturais e ideológicas relacionadas com a imagem do John Lennon e sua música “Imagine”. Outra questão relevante que surgiu era se a escultura possuía valor artístico, ou mesmo, se a pesquisa teria peso para o contexto da aula. Neste momento, fiz algumas considerações em relação aos conceitos de arte, crítica, escultura, estatuária, malha urbana, imagem e visualidade, com o objetivo de elucidar possíveis entendimentos equivocados e mostrar a importância do olhar para com os objetos que estão presentes em nosso cotidiano, em alguns casos, disfarçados, adulterados, ou mesmo, esquecidos no contexto da visualidade cotidiana

Esta narrativa apresentada como mote para pensar a dimensão das disciplinas de cunho teórico e como estas disciplinas podem ser trabalhadas, vem elucidar a relação entre teoria e prática. O meu objetivo, enquanto professor da licenciatura é possibilitar que o aluno reflita sobre a teoria, mas com uma aplicação de viés prático, sobretudo, pelas questões relacionadas com o cotidiano e suas possíveis visualidades.



Figura 3: Escultura de John Lennon após intervenção dos calouros

O desafio do cotidiano como campo de pesquisa

Ao refletir sobre a relevância da narrativa e da experiência de pesquisa, tento visualizar uma grande arena, onde o cotidiano está sempre na busca por interrogar o currículo. Observo que há, inclusive em minha postura docente, em diferentes momentos, uma tendência a priorizar a dimensão teórica do currículo, sobretudo no ensino superior. Essa postura ocorre, em momentos no qual me vejo organizando um plano de curso, detalhando uma sequência de atividades, ou mesmo, no espaço da sala de aula, onde o papel da teoria passa a ocupar um sentido específico para o curso. Precisamos estar atentos para pensar num currículo que deve ser entendido, por docentes e discentes, como algo dinâmico capaz de dar sentido a diferentes formas de ver e interpretar o mundo. Um currículo que produza outros sentidos na sua construção cultural, polissêmica e de representação do mundo das coisas (Corazza, 2001).

Aprendi ao longo da minha trajetória como professor de artes, ainda, na educação básica que “o que acontece na escola pode ser apaixonante” (Hernández, 2007, p.15) e, pode também apaixonar professores e alunos pelo cotidiano da escola. No caso específico da narrativa apresentada no contexto da sala de aula, a paixão se dá pelo cotidiano da universidade, sobretudo, em virtude da escolha do objeto de pesquisa. Fiquei por muito tempo refletindo sobre a minha prática docente e como a minha aula poderia “apaixonar” e fazer sentido na vida daqueles alunos,

que daqui a algum tempo, estarão presentes nas salas de aula, possivelmente, na busca por despertar a mesma paixão nos seus futuros alunos.

Esta paixão reside nas contradições do ser professor, nas incertezas daquilo que sabemos e queremos. Por isso que ao propor uma atividade que possa dialogar entre a teoria e a prática, preocupo-me em possibilitar que os alunos construam seu conhecimento a partir das experiências que envolvam o cotidiano e a pesquisa. Neste sentido, a pesquisa

[...] é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17)

Os autores corroboram com a minha intenção, no sentido de oferecer para os discentes uma oportunidade para conhecer e observar o mundo. A experiência de pesquisa com o cotidiano assevera um caráter propositivo para refletir sobre as diversas representações e possibilidades concernentes da pesquisa. Ao realizar o registro do objeto, seja através de fotografias, conversas, entrevistas ou gravações os alunos experimentaram algo novo que, justamente, passa a fazer sentido e torna o cotidiano da universidade apaixonante.

Considerações

O conhecimento que conhecemos nas instituições de ensino, por vezes é instituído com base em valores sociais vigentes, pautados por normas centralizadoras e definidoras do que pode ou não pode ser categorizado como saber, como cultura, como produção daquilo que possa fazer sentido na vida do sujeito. Ao ministrar a disciplina fiquei inquieto durante um longo período, justamente por não saber se a postura tomada contemplava os anseios dos alunos. Como permitir que outras tessituras, outras formas de pensar e refletir sobre a construção do conhecimento possam fazer parte do nosso cotidiano, invadir nossas salas e contemplar a formação dos nossos discentes?

De algum modo, a escola, a universidade perderam o “bonde” ao considerar que o contexto educativo precisa ser regulado por normas, currículo e processos de

ensino e aprendizagem que não considerem o desejo dos sujeitos ali envolvidos. Quem faz a escola, a universidade é o aluno, assim, o processo de construção do conhecimento precisa fazer sentido na vida do aluno. O aprendizado será construído a partir de referências advindas da história de vida do aluno, das situações cotidianas presentes no mundo, repletas de sentidos e significados que possam empreender uma epistemologia na vida e na formação do discente.

Ao propor o tema sobre **quando o cotidiano interroga o currículo** não quero criar polêmicas em relação a importância do currículo no contexto dos programas educacionais, das escolas, universidades e outras instâncias que usam o conceito como forma de significar a carreira, por exemplo. Da mesma forma, entendo a partir de Sacristán que:

O conceito de currículo e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar. Em termos modernos, poderíamos dizer que, com essa invenção unificadora, pode-se, em primeiro lugar, evitar a arbitrariedade na escolha de *o que será ensinado* em cada situação, enquanto, em segundo lugar, se orienta, modela e limita a autonomia dos professores. Essa polivalência se mantém nos nossos dias. (SACRISTÁN, 2013, p. 17)

A polivalência apontada por Sacristán, no sentido de que, ao mesmo tempo em que permite uma unificação no que ensinar, restringe a autonomia dos professores no aspecto da diversidade. Hoje encontramos no cotidiano dos nossos alunos uma vasta gama de referências acerca da questão cultural, social, estética e pessoal. Contemplar esses aspectos e privilegiar que o aluno possa significar o conhecimento confrontando-o com questões do seu cotidiano, da sua vida, ou seja, com aquilo que faz sentido é um desafio para as práticas educativas. A escola, universidade ou qualquer outra atividade que demande construção do conhecimento precisa estar em consonância com a vida das pessoas.

Esta prerrogativa mantém na minha prática docente uma chama acesa de entusiasmo, no intuito de almejar dos alunos uma surpresa, um encantamento, ou mesmo, um acontecimento inesperado que despertasse em mim a curiosidade, o desafio, e a sensação de estar promovendo um debate crítico. Este processo de ensino e aprendizagem pressupõe o desafio de incorporar novos conceitos, objetos

ou posicionamentos críticos e reflexivos por parte dos alunos no que concerne à prática profissional do professor, justamente, por compreender que o

magistério e a profissão professor caracteriza-se como uma profissão com níveis de complexidade, exigindo revisão e construção de saberes, centrando seu saber ser e saber fazer numa prática reflexiva e investigativa do trabalho educativo e escolar no cotidiano pessoal e profissional. (SOUSA, 2006, p. 24)

É nesse contexto acerca da reflexão sobre a profissão professor e da dinâmica que envolve suas múltiplas facetas como pessoa e profissional, que busco conscientizar os alunos da importância da escolha em ser professor. Essa tentativa de promover o desejo pelo magistério, pelo conhecimento, como também, pela relação de ensino e aprendizagem, está compreendida naquilo que o aluno possa fazer com o conhecimento, especialmente, na esfera que envolve as relações professor-aluno.

Neste sentido, acredito que para ser um bom professor é preciso alcançar e almejar o desejo da conquista, da sedução em relação aos alunos e aos desafios na construção do conhecimento, buscando formas de tornar à educação e o espaço cotidiano da escola ou da universidade algo capaz de apaixonar. A educação é um desafio permanente...

NOTAS

¹ Esta experiência realizada com os alunos do curso de graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília representa o primeiro estudo para a pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

“Crítica de Arte” foi o tema para a Disciplina de Seminário em Teoria, Crítica e História da Arte 2 ministrada no primeiro semestre de 2010. Cada professor designado para lecionar esta disciplina define previamente o tema que irá abordar, por sugestão da Coordenação do Curso, ou por interesse particular do Professor. No meu caso, escolhi o tema em virtude da experiência como monitor na disciplina de Criteriologia, na época da minha formação na graduação em Licenciatura em História da Arte na UERJ.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas; v.1)

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

DENZIN, Normam K. e LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUIMARÃES, César. **Apresentação: O ordinário e o extraordinário das narrativas**. In: GUIMARÃES, César; FRANÇA, Vera (Orgs). **Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (p. 07-17)

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e SILVA, Tadeu Tomaz da (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Inês Barbosa e SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA, Elizeu Clementino, **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA:UNEB, 2006.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF/Niterói/RJ e Licenciado em Educação Artística/História da Arte pela UERJ. É professor do Departamento de Artes Visuais da UnB. Atualmente exerce a função de Coordenador do Curso de Licenciatura em Artes Plásticas/Noturno.