

CURRÍCULO PSICAGÓGICO NOS DISCURSOS MIDIÁTICOS: UM LUGAR DE TRANSFORMAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES DE PROFESSORES

Carmen Brunelli de Moura¹

RESUMO: A ideia de programar ações de melhoria na qualidade do ensino levou o Estado a dividir com a mídia os espaços de formação de professores. Isso fez surgir uma *discursividade* cujos efeitos apontam para um currículo pedagógico que funciona em meio a um conjunto de verdades e equipa o professor com uma teoria voltada para a *profissionalidade* e conduta do outro. Diante de todo esse profissionalismo, é possível entrever uma *teoria da pessoalidade*? É possível descrever um currículo cujos efeitos apontam para a transformação das subjetividades do professor e não apenas para sua formação? A partir desses questionamentos, objetivo descrever como os discursos da mídia problematizam a subjetividade do professor, pensando-a a partir de um currículo *psicagógico*, cujas verdades não têm como finalidade formar, mas transformar o modo de ser do professor. Para problematizar esse currículo *psicagógico*, tomo o discurso produzido na edição de Dezembro/2001, da Revista Nova Escola. Conduzo este estudo a partir do campo da Linguística Aplicada com idéias que vêm das noções desenvolvidas por Michel Foucault, além de conceitos colhidos entre pesquisadores como Antonio Nóvoa, Stephen Ball, Alfredo Veiga-Neto, Tomas Tadeu da Silva, Zigmunt Bauman e outros. Os resultados desse estudo apontam que a mídia, ao pensar um currículo *psicagógico*, propicia ao professor *espaços de liberdade* diante das pressões sociais e históricas e a apreensão de subjetividades mais autônomas, singulares, mais abertas às mudanças que se apresentam continuamente na liquidez da modernidade.

PALAVRAS-CHAVE: *Psicagogia*, Formação de professores, Subjetividade, Espaços de liberdade.

“PSICAGOGIC” CURRICULUM IN MEDIATIC DISCOURSES: A PLACE OF TRANSFORMATION OF TEACHERS’ SUBJECTIVITIES

ABSTRACT: The idea of planning actions for improving the quality of teaching made the State share with the media spaces for teacher training. That resulted in a discursivity whose effects point to a pedagogical curriculum that work among a set of truths and presents to the teacher a theory guided to professionalism and conduct of the other. In face of all that professionalism, is it possible to think about a theory of personalism? Is it possible to describe a curriculum whose effects point to the transformation of the teacher’s subjectivities and not only to their training? Starting from these questions, I aim at describing how the media discourses approach the teacher’s subjectivity, considering it from the perspective a *psicagogic* curriculum, whose truths do not aim at training but changing the way of being a teacher. In order to discuss that *psicagogic* curriculum, I analyse the discourse produced by the magazine *Nova Escola*, December 2001 edition. I develop the discussion from the point of view of Applied Linguistics with ideas that derive from notions proposed by Michel Foucault, as well as concepts found in researchers such as Antonio Nóvoa, Stephen Ball, Alfredo Veiga-Neto, Tomas Tadeu da Silva, Zigmunt Bauman and others. The results of this study reveal that the media, by thinking about

¹ Professor Titular da Universidade Potiguar.

a *psicagogic curriculum*, makes it available for teachers *spaces of freedom* in face of socio-historical pressures and makes it possible the development of more autonomous and unique subjectivities, more open to the changes that continuously take place in liquid modernity.

KEYWORDS: *Psicagogia*, Teacher training. Subjectivity, Spaces of freedom.

De fato lhes faltava algo que devia vir de fora, uma verdadeira instituição de cultura que pudesse lhes fornecer os objetivos, os mestres, os métodos, os modelos [...]

Nietzsche

ENTREVENDO UM CURRÍCULO PSICAGÓGICO NA MÍDIA

As palavras de Nietzsche em epígrafe compõem sua quinta conferência *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* e sua colocação na abertura desse trabalho se dá em vista de haver um campo de regularidades enunciativas que, embora aconteça em campos de saberes distintos, há rastros de um discurso de transformação proposto ao ensino alemão e, por que não dizer, uma reatualização que se faz presente na abertura proposta pelas reformas educacionais brasileiras a partir dos anos 90 no âmbito dos *processos de desenvolvimento profissional de professores*. A ideia de compor um amplo espaço de formação de professores para implementar as ações de melhoria na qualidade do ensino levou o Estado a rever seu papel de controlador e disciplinador, como ao propor um currículo básico nacional nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), o Sistema de Avaliação da Escola Básica (Saeb), para o daquele que "divide" tarefas com outras instâncias de *governamento*.

Na perspectiva desse neoliberalismo não há mais uma prática de governo, mas práticas múltiplas de governo, marcadas por um currículo que propõe um discurso de *autonomização* da sociedade, no qual liberdade e riscos estão diretamente implicados nos processos de subjetivação dos professores. Paralelo a esse currículo oficial, outras instâncias de governo se insurgem com a finalidade de fornecer "os objetivos, os mestres, os métodos, os modelos", como diz Nietzsche (2003, p. 132). São outros modos de "praticar a arte da vida" (BAUMAN, 2009, p.99), de transformar as subjetividades, de "estar no mundo", de escolher "novas e melhores" oportunidades dentre os vários currículos que se apresentam, pois "a vida atualmente não é nada fácil" (FOUCAULT, 2004a, p.519) e as novas *governamentalidades* precisam apresentar-se sem os "velhos" discursos coercitivos, porém convidativos.

Uma dessas *governamentalidades* é a mídia que se apresenta em meio às inúmeras transformações pelas quais a sociedade se vê envolvida e em uma época na qual a "ordem do discurso" não só é disciplinar, normalizar, interditar, mas também intensificar a relação que o professor tem consigo mesmo. A mídia se tornou uma força educacional e, talvez, a principal instância de formação alternativa, compreendida não apenas como um lugar em que o currículo é produzido com a intenção de formar, instruir, corrigir um indivíduo imperfeito que ignora certos saberes, mas também um lugar cujo currículo não leva o professor a culpar-se pelos problemas sociais e a ser o único responsável pela qualidade na educação. O discurso da mídia posiciona-se entre o constrangimento das relações de poder/saber e os *espaços de liberdade* (FOUCAULT, 2004b) onde liberdade não se confunde com libertação, mas com constituição do sujeito, com um campo de possibilidades que se abre

para o sujeito e para sua transformação.

No entanto, sob esse regime de desregulamentação do Estado e ampliação de uma rede de formação de professores é possível entrever distintas concepções de currículo. Para a compreensão dos efeitos produzidos por estas concepções de currículo que além de funcionarem como um *estruturante disciplinador* (VEIGA-NETO, 2002, p.167) funcionam, também, como um mecanismo subjetivante, recorro a Foucault (2004a) e a dois conceitos utilizados por ele em uma de suas aulas ministrada em um curso no ano de 1982 em que ele procura estabelecer a relação entre sujeito e verdade. O primeiro currículo aponta para uma relação *pedagógica*, entendida como um conjunto de saberes compartimentalizados e organizados por meio de disciplinas. A relação desse currículo com o professor é a de dotá-lo de certos conhecimentos, atitudes, capacidades, virtudes que ele não possuía antes, mas que ao final dessa relação pedagógica deverá possuí-los. A outra concepção pode ser entendida como *psicagógica*. As verdades com as quais o professor é equipado não têm como objetivo a apreensão de saberes, mas a tarefa de transformá-lo, de modificar seu modo de ser. A ênfase do primeiro é sobre o produto; já no segundo é sobre o processo.

Nessa rede de formação midiática, tenho percebido uma *discursividade* cada vez maior materializada em programas de televisão, internet, revistas que se dedicam ao aperfeiçoamento das práticas do professor para a melhoria da qualidade de seu trabalho em sala de aula. Ou seja, nos discursos da mídia há uma relação extremamente pedagógica que implica em algum tipo de treinamento ou de formatação do professor. As verdades que precisam ser adquiridas pelo professor são conferidas por um currículo produzido pelo Estado que privilegia discursos direcionados para o governo do outro. O professor precisa saber “como são checadas habilidades essenciais aos *alunos* em Língua Portuguesa”² na prova Brasil, “como usar os gêneros para melhorar a leitura e a escrita”³ dos *alunos* em sala de aula, que “a tendência atual da disciplina é fazer com que o *aluno* observe, pesquise em diversas fontes, questione e registre para aprender”⁴, que “escrever sobre a prática faz pensar e refletir sobre cada decisão que foi ou será tomada, permitindo aprimorar o trabalho diário e adequá-lo com frequência às necessidades dos *alunos*”⁵. Enfim, é uma *teoria da profissionalidade*, como lembra Nóvoa (2007, p.8) e dirigida para a *condução da conduta* do outro, neste caso, o *aluno* (grifos meus).

Mas, diante desse profissionalismo em que o próprio professor “é um recurso para administrar os problemas da prática educacional” (LAMPERT, 1985, p.194, *apud* BALL, 2005, p.559), onde fica a *teoria da pessoalidade* (NÓVOA, 2007, p.8) para a condução de si mesmo? Em face desse “profissional autêntico” (BALL, 2005, p.558) que aprende com os discursos profissionais, mas não é transformado por eles, é possível uma *teoria da pessoalidade* no currículo midiático? Ou uma relação *psicagógica* que aponta para a condução de si mesmo? Como descrever discursivamente uma outra história de constituição de subjetividades do professor em meio aos *jogos de verdade*⁶ (FOUCAULT, 2004a) produzidos pelo currículo da mídia? Estas são algumas questões levantadas acerca da problemática do currículo midiático, objetivando descrever como a mídia, especificamente, a Revista Nova Escola problematiza a subjetividade do professor não por meio de um conjunto de exercícios propostos para a formação do professor como um profissional, mas através de um currículo para a transformação de seu eu.

² Nova Escola (NE), 2009, edição especial agosto.

³ NE, 2009, n.224, agosto.

⁴ NE, 2009, n.219, janeiro/fevereiro.

⁵ NE, 2009, n.219, janeiro/fevereiro.

⁶ Para Foucault (2004a), os jogos de verdade constituem a relação do sujeito consigo mesmo. São esses jogos que permitem ao sujeito pensar seu próprio ser, de pensar a si como um sujeito de ações éticas.

O currículo, na forma que passo a pensá-lo, “não muda apenas o que fazemos [...] também procura mudar aquilo que somos, aquilo que poderíamos vir a ser” (BALL, 2005, 546). Assim, meu interesse aqui não são as práticas da Revista que desenvolvem um currículo profissional e ensinam como deve ser o professor no século XXI, mas procurar indícios de práticas discursivas que constituem um currículo *psicagógico*, produzido pela expertise do periódico para equipar o professor no sentido de persuadi-lo, convencê-lo a que ele mesmo possa produzir a sua transformação, possa fazer de sua vida uma “obra de arte” para o século XXI.

Para problematizar esse currículo *psicagógico*, que ensina técnicas e exercícios, tomo o discurso produzido na edição Dezembro/2001 da Revista Nova Escola cuja temática é *Férias escolares: hora de viajar, relaxar, cuidar do corpo, criar....* Esta edição se insere entre as edições produzidas entre os anos 2000 e 2005, época de uma relevante acentuação dessa nova *geometria para o currículo* (VEIGA-NETO, 2002, p.167) e, principalmente, pelo periódico se caracterizar como *A Revista do professor*. Além disso, é uma Revista de ampla circulação entre os professores, consolidada como a “maior revista de educação do Brasil”⁷ e responsável pela elaboração de muitas aulas, conforme afirma a professora Socorro Braga, na seção Sala de professores: “Não tenho vergonha de contar que devo a NOVA ESCOLA toda a minha criatividade em sala de aula e que não fico sem a revista”⁸ ou a afirmação do professor Lúcio Alves, na mesma seção: “Foi com muita satisfação que recebemos a revista de abril, cheia de orientações de como lidar com temas tão difíceis e cada vez mais recorrentes em nosso dia-a-dia. É importante a abordagem junto aos alunos [...]”.

Se estou propondo um currículo que procura evidenciar as transformações nas subjetividades do professor, uma vez que não há um sujeito e nem condições de ligá-lo a suas experiências, suas verdades, suas capacidades, pois ele é um eterno devir, sempre se constituindo em cada acontecimento, fica difícil atrelar-me a uma metodologia, principalmente, quando se faz pesquisas no campo da Linguística Aplicada no qual para se compreender a linguagem em uso e as práticas sociais é preciso transitar por outros campos de saber. Destaco que “as diversas formas de conhecimento corporificadas no currículo” assim como suas verdades são resultantes de um “processo de criação e interpretação social” (SILVA, 2001, p.135). Assim, a inspiração para descrever as idéias lançadas neste estudo vem da noção de discurso de Michel Foucault e das noções de *psicagogia*, subjetividade e liberdade propostas em seus últimos escritos. Além dessas, estarão presentes, também alguns conceitos colhidos entre pesquisadores como Antonio Nóvoa, Stephen Ball, Alfredo Veiga-Neto, Tomas Tadeu da Silva, Zigmunt Bauman e outros que marcarão presença entre as vozes recuperadas nos já-ditos.

A Psicagogia: dos discursos da antiguidade aos discursos da modernidade

O currículo sempre esteve demasiadamente atrelado ao modelo presencial, a uma expertise em saberes curriculares e a um campo específico de estudos. Por isso, nos discursos daqueles que se colocam no controle dos currículos oficiais nem sempre foi possível perceber o reconhecimento de várias instâncias que se propunham a pensar currículos como “espaços de liberdade” que estivessem além de teorias abstratas, de visões estreitas e fechadas acerca de novas possibilidades de o professor ensaiar um outro modo de vida. Isso se

⁷ Esta informação é reforçada pelos números apresentados na edição de jan/fev de 2001 pelo editor da Revista, Gabriel Pillar Grossi, no editorial, quando diz que “47 milhões de exemplares de NOVA ESCOLA para os quatro cantos do país”.

⁸ NE, 2001, n.143, dezembro, p.8.

deve, principalmente, a uma crise pela qual passa a educação na contemporaneidade e que atinge também as instituições que tomam para si a tarefa de produzir currículos herdados e criados para atender uma realidade que não mais existe, pois, com medo das mudanças sociais, culturais, políticas que são desencadeadas no mundo moderno, estas instituições apegam-se às tradições com tal fervor que se esquecem de que é preciso, como diz a professora Rafaelly Oliveira, de Fortaleza/CE, promover “estudos e discussões acerca do currículo escolar para que este realmente atenda a realidade da escola.”⁹

E não é só isso. Antonio Nóvoa (2007) acrescenta que, atualmente, o currículo precisa responder às novas necessidades educacionais e, principalmente, para sua concretização, é preciso envolver o professor, uma vez que, se ele não se sentir parte das propostas elaboradas, dificilmente as mudanças ocorrerão e terão sucesso. Esta conclusão de Nóvoa constitui uma boa introdução para deixar de lado as ideias acerca do currículo, “utilizado como máquina de fazer experiências, modificar o comportamento, treinar ou retrainar os indivíduos” (FOUCAULT, 2003, p.168) e compreendido como um dispositivo *panóptico*, e voltar-me para uma outra concepção que reforça um currículo como transformador de subjetividades e no qual a linguagem e relações intersubjetivas são relevantes, ou seja, para um currículo que privilegie uma *teoria da personalidade* em uma relação *psicagógica*. Mas, como escapar à hegemonia de um currículo que disciplina? Como fugir de uma máquina que reproduz as mesmas histórias e as mesmas experiências? Em vista da solidez do currículo oficial, como pensar e fazer diferente?

Como diz Zygmunt Bauman (2008, p.182), na modernidade “os sólidos podem ser derretidos” embora outros possam surgir em seu lugar, mas a arbitrariedade nos currículos profissionais e a falta de confiança nos andaimes institucionais oficiais fazem com que seja possível entrever *espaços de liberdade* em outras instâncias. Para Tomaz Tadeu da Silva (2005, p.195), nesses espaços o currículo “não está envolvido num processo de transmissão ou de revelação”, mas de transformação. Como tal, o currículo é construído pelo professor e, ao mesmo tempo, o constitui, por isso, ele deve ser percebido em “suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz)” (SILVA, 2005, p.194). De tal modo, um desses currículos que legitima certas verdades e deslegitima outras é produzido em meio a acontecimentos discursivos da mídia que produzem novas formas de vida assim como criam novas técnicas para que o professor possa compreender a si mesmo e assim, conduzir sua própria vida.

Para compreender como os discursos da mídia operam com um sentido *psicagógico*, uma pequena genealogia do termo currículo se faz necessária para tentar escutar a história não no sentido de procura da origem dos discursos, que compõem a memória do currículo, mas na tentativa de encontrar marcas sutis e singulares deixadas por uma teoria do currículo, cujos discursos apontam outros sentidos, outras verdades em épocas distintas. A origem do currículo não vai estar nem em Leiden e Glasgow, por volta do ano 1600, que utilizava a palavra *curriculum* quando emitia o diploma dos alunos, e nele constava: *tendo completado o curriculum de seus estudos*; nem nos Estados Unidos, no início do século XX, quando o objetivo era massificar a sociedade industrial, conforme apregoa David Hamilton (1992).

A proveniência do currículo no sentido *psicagógico* vai estar um pouco mais distante na história. Ela se reporta a Antiguidade e aos planos de estudo de Platão nas academias onde já se fazia um currículo, cuja base comum compreendia os cidadãos de ambos os sexos até 20 anos e se compunha de uma grade curricular assim descrita:

⁹ Depoimento retirado da seção Fórum, criada pela TV Escola em seu programa *Salto para o futuro*, especificamente, na série *Currículo: conhecimento e cultura*. Este espaço propicia a reflexão do professor acerca da temática discutida por *experts* no assunto em questão. Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/forum_comente.asp?codtop=267 Acesso em: 10jun2009.

A educação infantil, dos três aos cinco anos, composto de jogos, cantos e fabulas; seguida, entre os sete e os dez anos, pela aprendizagem das letras – a leitura e a escrita – e pela introdução da aritmética e da geografia, cujo estudo se prolonga até os 16 anos, acrescido da poesia e da música. Por fim, a dança e a ginástica, que, como educação do corpo, estão presentes desde o início, são complementadas por exercícios militares e pelas artes marciais. (PINHANÇOS DE BIANCHI, 2001, p.39).

No entanto, não é apenas esse currículo que Platão privilegiava. Ele dizia que, juntamente com a formação dos jovens para a vida política, fundada em um método racional rigoroso, o filósofo tinha interesse em um projeto educativo que encaminhava a produção de um currículo voltado para a transformação interior dos sujeitos. Para Platão, a filosofia não era apenas um discurso teórico. Ela deveria se constituir em uma prática destinada a realizar mudanças radicais nos sujeitos e por isso, estes precisavam ver na filosofia uma função *psicagógica*, cujo efeitos de sentido eram conduzir a alma em meio a um diálogo com a realidade. Este sentido parece ser bem atual quando entrecruzado com as respostas dadas por professores acerca de qual é o maior desafio no currículo escolar e 47% deles responderam que era construir um currículo que considerasse a diversidade cultural presente na sociedade¹⁰.

A importância atribuída pelos professores à diversidade cultural nesta pesquisa denuncia que o currículo pode ser visto como uma relação *psicagógica* em que o conhecimento proposto no programa pela mídia televisiva aos professores não implica um processo de simples transmissão ou revelação de um saber, mas um “processo de constituição e de posicionamento” (SILVA, 2005, p.195) do professor. Dessa forma, o currículo implica um deslocamento de ponto de vista, mudanças de perspectivas, aquisição de novas verdades que não traz apenas novos saberes, mas a abertura para um novo eu, para um eu como sujeito. É o que ocorre nos enunciados das professoras Wasty Barros Freitas: “participamos da Formação Contínua em Serviço o que tem contribuído na nossa prática pedagógica, pois é um momento de reflexão e interação com a prática de outros colegas através da TV Escola [...] Parabéns a TV Escola pela contribuição que tem nos proporcionado na melhoria da nossa prática pedagógica”, e Eliane C. Matos Assunção: “A reportagem caiu como uma luva, pois fala de dúvidas, necessidades e anseios pelos quais passei e continuo passando”.¹¹

Com base nesses enunciados, é possível apontar outros efeitos nas práticas discursivas da mídia que passam a constituir o que venho tentando descrever como um currículo *psicagógico*. O uso de um repertório linguístico como *contribuído*, *interação*, *melhoria* no enunciado da professora Wasty e *caiu como uma luva* no enunciado da professora Eliane produz um outro foco de luz que aponta para um currículo voltado para a transformação das docentes, uma vez que a mídia equipa-as de verdades consideradas pelo periódico como relevantes para mudar o modo de ser das professoras. Ou seja, tanto os discursos do programa de televisão quanto os da reportagem da Revista constituem-se em um currículo que seduz, atrai, persuade, convence o professor a estabelecer uma relação consigo mesmo e a conduzir-se da melhor maneira possível. Arnaldo Schüller, em seu Dicionário Enciclopédico de Teologia define *psicagogia* como uma palavra que vem:

¹⁰ Informações disponíveis em: http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/enquete_parcial.asp Acesso em: 01set2009.

¹¹ NE, 2001, 143, dezembro, p.10.

Do gr. *psykhagogia*, condução, direção da alma. Na Grécia Antiga, invocação das almas dos mortos. Erástenes (275-195 a.C.) usa o termo no sentido de arte de levar os ouvintes a variados sentimentos. A intenção do poeta, diz ele, é fazer psicagogia, não ensinar história, geografia ou alguma outra matéria. (SCHÜLER, 2002, p.382).

Nesta definição há a produção de sentidos que evidência um currículo que tem como base uma *teoria da pessoalidade* e se constitui em uma relação *psicagógica*, quando Erástenes enfatiza que sua intenção não é ensinar as disciplinas formais, mas envolver os ouvintes nas trilhas de uma liberdade em direção a sua transformação. Neste currículo com vista à pessoalidade existe uma distinção entre a verdade adquirida para a transformação pessoal do professor e para sua conversão em um profissional, própria da pedagogia. Nas práticas de desenvolvimento profissional oficiais não há preocupação com a transformação do sujeito, mas com a formação, com sua submissão à aquisição de certas verdades para o governo do outro. Nas práticas alternativas ou *psicagógicas*, como no caso da mídia, é possível depreender um discurso em que o professor se equipa de verdades para se lançar em uma contínua reinvenção de si mesmo, para transformar-se, para governar a si mesmo.

O CURRÍCULO *PSICAGÓGICO* NO DISCURSO DE NOVA ESCOLA

Para demonstrar como a Revista constrói um currículo *psicagógico* com técnicas e exercícios que ensinam ao professor como operar transformações em sua subjetividade, utilizo-me da ideia de *efeitos*¹² (DELEUZE, 2003), que foge à concepção de algo previsto e deduzido *a priori*. Os sentidos são sempre atualizados, reinventados e as interpretações sempre inacabadas. É preciso entender que a linguagem não diz tudo e nem de forma tão clara. Sob todo o discurso há uma *rede de interpretações violentas* (FOUCAULT, 2006), uma miríade de efeitos que procuro identificar para fazer surgir novos focos de luz sobre o objeto a ser descrito. Essa, portanto, é a ideia para descrever as práticas da Revista e nelas entrever um dos efeitos de leitura que surge entre os acontecimentos discursivos.

Para isso, busco em Nóvoa (2002) as primeiras interpretações para desmontar as certezas existentes a respeito do currículo. O educador, ao focar a trilogia que compõe o processo de desenvolvimento profissional do professor, afirma que este processo tem se caracterizado por duas¹³ realidades. Aquela que se torna interessante para a compreensão das práticas discursivas que constituem um currículo *psicagógico* nos discursos da Revista Nova Escola para equipar o professor em sua transformação refere-se à ausência da *pessoa do professor* dos processos de desenvolvimento profissional de professores. Esse “esquecimento” deve-se, segundo o pesquisador, a uma certa confusão entre as expressões “formar” e “formar-se”. Entre os múltiplos sentidos produzidos, o verbo “formar” implica um currículo *pedagógico*, pois consiste apenas em acumulação de saberes necessários ao governo dos outros; é uma ação de fora para dentro. Na expressão “formar-se” os saberes apontam para um currículo que tem na *psicagogia* o elemento fundamental para o governo do

¹² Para Deleuze (2003), os efeitos são sempre inacabamento. Estão sempre se reinventando, recriando, resignificando. São acontecimentos fugidios que se dobram e se desdobram em outros.

¹³ A outra realidade refere-se à desvalorização da articulação entre a formação e os projetos escolares. A esse respeito ver Nóvoa (2002).

professor sobre si mesmo, ou seja, o professor se equipa de discursos de verdade para poder transformar-se, mudar seu modo de ser.

Para que o professor se equipe desse discurso de verdade, a melhor maneira é associar o discurso dos *experts* aos exemplos. Ou seja, como diz Bauman (2001), na modernidade a exemplaridade é a parte mais solicitada pelos sujeitos e se o exemplo dado partir de um sujeito “comum”, ou seja, não for uma celebridade nem uma autoridade, mas “gente como a gente”, maior será a autoridade de seu discurso. Esta parece ser uma das práticas do currículo da Revista Nova Escola, pois no início da reportagem sobre as *Férias escolares*, apresenta vários *experts* no assunto Lazer como, o professor doutor do departamento do Lazer da Universidade Estadual de Campinas, Antonio Carlos Bramante; o sociólogo Domenico De Masi; Lev Vygotsky e professores. Os discursos de verdade dessa expertise vem ratificar o discurso da Revista de que “descansar é preciso” e de que o professor ainda não está preparado para essa tarefa, pois como a maioria dos sujeitos, que desenvolve alguma atividade profissional, o professor tem um certo preconceito em relação à palavra “descanso”. No entanto, esses *experts* compartilham de um discurso hegemônico: “descansar é imperativo nos dias de hoje”.

A Revista passa, então, a equipar o professor de discursos verdadeiros que ele deve ter sempre à mão se quiser mudar seu modo de ser. Para isso, o professor terá de “conhecer professores que fazem isso com convicção e prazer”¹⁴, pois os efeitos que perpassam esse discursos é “renovar”, “recarregar as baterias”. O efeito *psicagógico* do discurso da Revista já se faz presente na introdução da reportagem ao convidar o professor a “compartilhar com NOVA ESCOLA sugestões para aproveitar ao máximo o recesso escolar” (grifos da Revista). Para colocar em prática essas sugestões, a Revista dispõe de sete práticas: relaxar, relacionar-se, cozinhar, viajar, criar, mexer-se e curtir as artes. Todas essas práticas envolvem algumas mudanças específicas nas subjetividades do professor. Vou tomar para análise apenas duas delas.

A primeira prática abordada será a da viagem empreendida por Heloísa Cerri Ramos, consultora pedagógica de Nova Escola. Ela enuncia:

Adoro mergulhar os pés na água gelada do mar e sentir a areia. Preciso romper com o espaço, com o tempo e com as pessoas. Essa parada impede que eu fique doente e infeliz. Essa ruptura com o cotidiano me remoja, me faz voltar ao trabalho mais calma e feliz

O discurso de Heloísa sugere, inicialmente, prazer e liberdade que se misturam para dar uma sensação de alguém que descobriu um novo mundo e que não se parece em nada com o mundo explorado nas férias do ano anterior. Depois, para que ela opere mudanças em sua subjetividade, é preciso tomar certa distância das coisas e pessoas e virar o olhar em direção a si mesmo. É isso que a fortalecerá e evitará problemas a sua saúde e espírito. Finalmente, e este parece ser o ponto nodal de seu discurso, após o “rompimento” com os outros e, de certa forma, com uma subjetividade que já não atendia aos seus desejos e que parece ter sido lançado ao mar, ela se transforma, pois ela sai uma “outra” Heloísa dessa experiência consigo mesma. Ela já não se constitui em uma subjetividade doente e infeliz. Pelo contrário, após a viagem, ela está “calma e feliz”.

¹⁴ Todos os enunciados que compõem esta seção foram retirados da Revista Nova Escola, dez/2001

Nesse depoimento, o sentido de viagem não está associado apenas ao deslocamento espacial de Heloísa, ou seja, não se refere apenas a “trocar o cinza de São Paulo por um vestido leve, chapéu e óculos escuros à beira-mar em Ilhabela, no litoral paulista”. Parece ser algo mais profundo que leva a um “deslocamento do sujeito em relação a si mesmo” (FOUCAULT, 2004a, p.302). Um exercício sobre si mesmo ou como diriam os gregos, é uma ascese que não relaciona o sujeito a uma lei ou qualquer outro poder, mas a uma prática da verdade. Nesse sentido, o sujeito vai em direção a algo que é ele próprio. E, é isso que Heloísa faz ao mergulhar os pés no mar. Ela se desfaz de uma subjetividade e assume uma outra mais tranquila, mais segura naquele momento.

A segunda prática a ser abordada é o relaxamento. Para que o professor transforme a si mesmo, é preciso “esquecer o relógio, desligar-se do espaço e ouvir o movimento de entrada e saída de ar dos pulmões. Em seguida, parar de pensar”. Em outras palavras, “relaxar, desenvolver uma percepção mais aguçada do próprio corpo”, conhecer-se para transformar-se. Essa é uma das práticas mais antigas e remete ao *scholé*, traduzido por ócio. No entanto, há um deslizamento do sentido da palavra quando usada na Antiguidade para a utilizada na atualidade que suscita um efeito negativo como aquele que não faz nada, malandro, vagabundo. Para os gregos, o *scholé* referia-se a um período em que o sujeito “gastava” seu tempo ocupando-se consigo mesmo. “Ponha uma música calma para tocar, em volume baixo. Pés descalços, corpo entregue à cama, ao sofá, ao chão” evidencia sentidos sobre o currículo da Revista Nova Escola como um “manual para a vida cotidiana”, pois o ambiente para realizar os exercícios deve ser escolhido pelo professor e pode ser “no quarto, na sala, ao ar livre, até na escola (sim, por que não tornar o relaxamento uma prática cotidiana e mantê-la acesa depois de terminadas as férias?”.

Isso evidencia sentidos de uma relação *psicagógica* presente no currículo de Nova Escola, equipando o professor de uma verdade a respeito do corpo e da mente com a qual ele poderá servir-se permanentemente. Essa equipagem de verdades deve-se em vista do fato de, no corre-corre diário do professor de escola em escola, a tarefa de ir ao médico se tornar quase impossível. Sabendo dessa falta de tempo do professor para cuidar de si mesmo, a Revista convidou um *expert*, o psicoterapeuta Rui Takeguma que reafirma o discurso dos cuidados valorizados pelo periódico dizendo que “cada pessoa desenvolve tensões em partes diferentes do corpo. Quando estamos ligados a ele, é fácil descobrir e trabalhar os pontos fracos”. Esse currículo parece sugerir ao professor que, ao saber o que fazer e como fazer em cada momento da vida, maior será sua autonomia e assim, sua subjetividade passa a se abrir para novos estilos de vida com a aquisição dessas verdades.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

No preâmbulo deste texto fiz referências às palavras de Nietzsche para expor sua preocupação em encontrar uma instituição que pudesse fornecer objetivos, mestres, métodos aos professores, ou seja, um outro currículo que estivesse voltado para a “formação de si” em contraponto a um currículo preocupado apenas com a aprendizagem de regras para o exercício da profissão. A busca do filósofo se deu em instituições fora do que era compreendido como o ginásio naquela época. A minha busca também me levou a uma instituição fora dos contextos oficiais de educação – a Revista Nova Escola. Embora a Revista não se contraponha ao discurso oficial e sua homogeneidade curricular, é possível perceber em seu discurso um outro currículo cujas verdades estão voltadas para a pessoa do professor e para o governo de si mesmo.

Esse currículo é construído por meio de práticas transformadoras e não apenas

formadoras e seus efeitos implicam na inserção dos professores em um jogo de verdades com técnicas cuja função é modificar seu modo de ser. São técnicas que sugerem a apreensão de subjetividades mais autônomas, mais singulares, mais abertas ao novo, às mudanças que se apresentam continuamente na liquidez da modernidade. Esse era outro modo de descrever uma outra história de constituição de subjetividades do professor em meio aos jogos de verdade produzidos pelo currículo da mídia.

Por isso, pensar um currículo nestes termos é considerar que o processo de desenvolvimento profissional de professores não se faz apenas de eventos pontuais e exercícios que, embora permitam alguns aspectos de transformação, uma vez que o professor apreende certas habilidades, não transforma sua pessoa. O currículo pensado com uma prática *psicagógica* compreende algo mais que um acúmulo de verdades, realizado de modo técnico, massificado e recheado pela definição de regras universais de conduta. O currículo nesta concepção permite ao professor não apenas buscar a construção de *espaços de liberdade* diante das pressões sociais e históricas como também diferentes modos de subjetivação em meio a uma multiplicidade e diversidade de *jogos de verdade* que compreendem vários procedimentos que possibilitam ao professor realizar suas escolhas e, assim, jogar com o mínimo de dominação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cad. Pesquisa*. [online]. 2005, vol.35, n.126, pp. 539-564. ISSN 0100-1574.

BAUMAN, Zygmunt. A arte da vida. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. Sociedade individualizada: vidas contadas e histórias narradas. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

DELEUZE, Gilles. Lógica do sentido. São Paulo: Perspectiva S.A, 2003.

FOUCAULT, Michel. Marx, Freud e Nietzsche. *In: Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. Hermenêutica do sujeito. São Paulo: Martins Fontes, 2004 a.

_____. Verdade, poder e si mesmo. *In: Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

_____. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 27.ed. Petrópolis: Vozes, 2003. HAMILTON, David. Sobre as origens do termo classe e curriculum. *Teoria e Educação*, n. 6, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. Escritos sobre educação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

NÓVOA, Antonio. O regresso dos professores. In: Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa, 27 e 28 de Setembro de 2007. Disponível em: <http://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonionova.pdf>. Acesso em: 20 jul.2009.

_____. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA, 2002. PINHANÇOS DE BIANCHI, José João. A Educação e o Tempo – três ensaios sobre a história do currículo escolar. Piracicaba: Ed. Unimep, 2001.

SCHÜLER, Arnaldo. Dicionário Enciclopédico de Teologia. Canoas/RS: Ed. Ulbra, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. 6.ed. In: Alienígenas na sala de aula. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

_____. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículos e diferenças. In: Educação e Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação, n.79, 2002.