

BASES CURRICULARES NACIONAIS*Guilherme Augusto Rezende Lemos*

A noção de imagem tem pelo menos dois grandes campos de compreensão: aquele que deriva dos objetos captados pelo sentido da visão e aquele que os objetos capturados pelo conjunto dos sentidos transmutam em imagens mentais, sejam elas oníricas ou racionais. Nesse segundo sentido, palavras, lidas e ouvidas; cheiros; sons; texturas e visualizações redundam em imagens mentais que nos permitem produzir sentidos, visões de mundo e valores: a imagética. Nada escapa ao encontro de nosso corpo com aquilo que lhe é externo. Aquilo que nomeamos cultura é o fruto do conjunto e do confronto de nossas imagéticas.

Por conseguinte, a noção de cultura também pode ser arguida no interior de duas grandes artérias de pensamento: como processo civilizatório e como modo de viver. Portanto pensar a construção de uma cultura exige escolher um sentido para essa mesma cultura, entendendo-se que a opção pelo “processo civilizatório” implica na evolução do modo de viver rumo à sociedade perfeita; e que a opção pelo “modo de viver” redundaria em questionar a possibilidade da civilização, enfatizando o imperfeito como possibilidade de ser no mundo.



Desse modo, imagem e cultura “se irmanam na torrente das paixões”. Uma incide sobre a outra de modo imperceptível e por força dos confrontos entre os corpos e suas imagens/sentidos. Assim sendo, fica a questão: como é possível criar uma engenharia que nos leve a construção segura de uma dada cultura num futuro? Como é possível “educar” e pelo “educar” forjar um sentido de cultura? Como se cultiva a cultura do espírito cujo território se constitui de imagens/sentidos de corpos em confronto? Será que tudo se reduz ao campo do discurso?

Paul Veyne, baseado em Foucault, classifica como discurso exatamente “aquilo que não é dito e que permanece implícito”. Portanto, embora o discurso se configure como um quadro formal ele não coincide literalmente com o objeto sobre o qual se refere, isto é, a verdade proferida pelo discurso não corresponde com o real. Para Foucault, na visão de Veyne, discurso “é a descrição mais precisa, a mais cerrada de uma formação histórica na sua nudez, é o por em dia da sua última diferença individual”. Desse modo, discurso é a singularidade implícita que movimenta a racionalidade de uma época, racionalidade essa que, paradoxalmente, o recobre como uma carapaça de “verdade” que é arguida por uma espécie de ato falho proveniente do “inconsciente” do saber: o próprio discurso.

O que exatamente não é dito e permanece implícito nessas três palavras: Bases, Curriculares, Nacionais? Visitando a página do MEC, dentre suas publicações, figuram as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica devidamente justificadas “pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo”. Os objetivos dessas Diretrizes são: 1) sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica; 2) estimular a reflexão crítica e propositiva; 3) orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais da Educação Básica.



Uma possibilidade de desvelamento do discurso implícito nessas Diretrizes pode ser obtida tomando-se por princípio uma reflexão de William Pinar: “Tendo perdido o controle do currículo, os professores da escola pública viram-se reduzidos a trabalhadores domésticos, instruídos pelos políticos para limparem a “confusão” deixada pela política, pela cultura e pela história”.

A posição de Pinar em relação à educação é clara: de um lado, “A educação é uma oportunidade oferecida e não um serviço prestado”, de outro, “a troca e a aquisição de informação não é educação”; para ele a “conversação complexa que é o currículo requer intelectualidade interdisciplinar, erudição e auto-reflexão”. Seu horizonte político opõe-se diametralmente ao da educação negocial.

Nesse sentido, é com propriedade que os Estudos Culturais retiram o foco da pergunta “como se ensina”, que se atém a um conhecimento “verdadeiro” previamente estabelecido, para “o que se ensina” colocando em questão a própria noção de conhecimento, sua veracidade e sua intencionalidade; uma recusa ao entendimento do educador como técnico e burocrata, para entendê-lo como intelectual que reflete constantemente não só sobre sua prática, mas, sobretudo, sobre o que ensina.

O conhecimento, desse modo, se



reconfigura tendo em vista os interesses dos educadores, dos educandos e as necessidades tópicas das preocupações sociais. Cultura popular e cultura acadêmica são indissociáveis nessa perspectiva, é a profundidade da reflexão intelectual, por parte de todos os professores, sobretudo daqueles que se dedicam a formação de outros professores, que assegura a promessa pública e política da educação: reconstruir política, psicossocial e, sobretudo, intelectualmente o eu e a sociedade.

Diferentemente do preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, uma teoria e uma política do ensino, enquanto prática discursiva, não faz sentido se o professor não for o autor de sua própria base curricular, de seu próprio método, consoante ao seu ativismo político.

Sobre o autor:

Guilherme Augusto Rezende Lemos é professor adjunto da Faculdade de Educação da UERJ, desenvolve estudos pós-estruturais nas áreas de currículo e didática, com ênfase em filosofia e cultura.