

ARTICULAÇÕES ENTRE AMIZADE, CURRÍCULO E ESCOLA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES.

Sarah Apfelgrün

Universidade Regional de Blumenau – FURB

Gicele Maria Cervi

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

Luiz Guilherme Augsburguer

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Resumo:

A pesquisa se debruça sobre a articulação dos conceitos de amizade, currículo e escola. Este artigo teve como objetivo principal problematizar os conceitos de amizade a partir das práticas discursivas de professores de escola de Educação Básica da rede pública. As investigações foram realizadas a partir da questão: quais as articulações entre amizade, currículo e educação escolar que portam as práticas discursivas de professores? A metodologia deu-se a partir da perspectiva pós-crítica, de cunho qualitativo, a ferramenta utilizada para a produção de dados foi o questionário e entrevistas, os sujeitos para a realização da pesquisa foram treze professores de uma escola pública. O artigo trabalha com os dados do questionário, neles a análise foi sobre o conceito de amizade. Os principais autores usados para elaborar a discussão teórica são Aquino (2014), Castro (2014), Dussel e Caruso (2003), Foucault (2006), Ortega (1999), Silva (2005) e Varela e Alvarez-Uria (1992). A análise, organizada com as perguntas abertas apresentou aproximações e distanciamentos dos textos teóricos. Estas aproximações e distanciamentos elencaram a maneira como a amizade é compreendida no contexto escolar pelos docentes, e como estes encontros potentes são presentes nas suas práticas ou não. A partir da problematização dos dados infere-se que a amizade neste espaço é compreendida pelos professores como necessária, mas, definida como uma relação de cumplicidade, as respostas acerca do assunto mantêm uma estrutura semelhante.

Palavras chave: Amizade. Currículo. Escola.

Introdução

Esta investigação propõe articular as linhas de pesquisa sobre amizade e currículo através das práticas discursivas de professores a partir da questão problema “quais as articulações entre amizade, currículo e escola no cotidiano escolar que portam as práticas discursivas destes professores? ”. Trata-se de uma pesquisa pós-crítica, de abordagem qualitativa, onde o instrumento usado foi o questionário e entrevistas com perguntas abertas e fechadas. Esse artigo problematiza o conceito de amizade a partir dos questionários

respondidos pelos professores. Neles é possível analisar quais relações existentes entre currículo, amizade e educação escolar.

A metodologia pós-crítica concebe suas análises a partir de produções textuais discursivas e não-discursivas (SILVA, 2005), distanciando-se de ideias consideradas “verdadeiras” e preocupando-se com as rupturas presentes nos discursos, bem como outras formas de significação. Sandra Corazza (2001 p. 20) define a investigação pós-crítica como “[...] uma pesquisa de “invenção”, não de “comprovação”, do que já foi sistematizado”, buscando outros sentidos e maneiras de enunciar um discurso. As pesquisas desenvolvidas nessa perspectiva procuram perceber as bases das práticas discursivas e seus efeitos, se moldando no decorrer dos processos.

A escola é compreendida como ambiente que forma as subjetividades dos sujeitos, onde seus comportamentos e sua moral são moldadas, entendida também como maquinaria (VARELA, ALVAREZ-URIA, 1992), onde cada corpo constitui-se como engrenagem, esta relação com o espaço é feita a partir do conceito de disciplina de Foucault (2006) que discorre sobre a produção de corpos dóceis, politicamente e úteis economicamente. As formas de condução da aprendizagem são observadas desde cedo, onde é possível criar ligações com as maneiras de governar (DUSSEL, CARUSO, 2003), onde a arquitetura da sala de aula, dos alunos e o funcionamento da escola reforçam a obediência. O currículo seleciona os conhecimentos para formar determinado sujeito e reforça o funcionamento da escola, efetiva os saberes e as normas para a produção de sujeitos normativos (SILVA, 2004), apresentando ou não suas potencialidades e criando possibilidades.

A amizade, vista como um relacionamento inventivo, diz respeito a subjetividade dentro de um coletivo, afastando-se do individualismo, é presente nas esferas pública e privada (LOPONTE, 2009). A criação de um espaço onde existe a possibilidade de existir de outras maneiras, e de se constituir a partir da relação com o outro, dá-se pela amizade, que também influencia na docência e nos processos pedagógicos. A socialização dentro da escola, as formas de reinvenção e experimentação também são relacionadas à estruturação de outros ambientes políticos (ORTEGA, 1999), que apresentam outros discursos, e formas de se associar diferentes do círculo familiar. A amizade é vista como resistência, o saber do outro e a coletividade a concebem desta maneira por afastar-se das ideias econômicas liberais (ORTEGA, 1999). A presença de vínculos nas instituições escolares, bem como socialização

e discussão de determinados assuntos são atividades ligadas a amizade, onde os exercícios de poder são reduzidos (LOPONTE, 2009).

A prática discursiva diz respeito às falas que circulam na instituição escolar, “[...] a produção de discursos é limitada mediante as regras que permitem e exigem formar enunciados novos e que não sejam a repetição de algo já dito” (CASTRO, p. 79, 2014). A maneira como os docentes concebem suas verdades acerca da amizade foram observadas durante o processo da pesquisa. O questionário foi construído de maneira que explorasse os conceitos sobre a amizade. As investigações foram realizadas em uma escola pública de Blumenau, treze professores leram o projeto, e responderam um documento com onze questões, algumas abertas e fechadas. As perguntas abordaram o conceito e a realidade do docente, foi estipulado o prazo de uma semana para entregar.

As articulações dos conceitos permearam a investigação e a compreensão dos discursos presentes bem como a contextualização para melhor compreendê-los. O texto está organizado em cinco seções, onde a primeira é definida como introdução, material e métodos, discussão teórica que aborda os conceitos: discurso, escola, currículo e amizade, discussão dos resultados e considerações finais.

Material e métodos

A construção de trajetórias e procedimentos para pesquisar a educação se dá pelas experimentações de acordo com as problemáticas levantadas, adequando as formas de interrogar à perspectiva utilizada (PARAÍSO, 2014). A abordagem pós-crítica se afasta das teorias de classes sociais, e prioriza as questões de cultura, LGBT, gênero, multiculturalidade, raça e etnia entre outros âmbitos presentes na educação e currículo. Os objetos de análise, desenvolvidos a partir das falas acerca de determinados assuntos produzem verdades e regimes de verdade apropriados como verdadeiros (PARAÍSO, 2014), ampliando a discussão acerca do discurso e seus efeitos. O método pós-crítico observa e analisa a linguagem, de acordo com Paraíso (2014, p. 30)

[...] tudo aquilo que estamos lendo, vendo, sentindo, escutando e analisando pode e deve ser interrogado e problematizado, porque podemos mostrar “como os discursos tornam-se verdadeiros, quais foram as relações de poder travadas, quais estratégias foram usadas, que outros discursos foram excluídos para que esses pudessem ser autorizados e divulgados.

As práticas discursivas também produzem a realidade, percebidas nas relações históricas, compreendendo os processos produtivos dos enunciados e os exercícios de poder articulados e investigados durante a pesquisa (PARAÍSO, 2014). As relações de poder presentes nas escolas, possibilitam a compreensão de que os discursos que circulam nestes espaços, são normalizadores, colaboram com o surgimento da desigualdade, discriminação e intolerância sobre gênero, raça/etnia e cultura.

Estes enunciados podem ser desconstruídos, problematizados e questionados no mesmo ambiente escolar, ações contempladas pela metodologia pós-crítica. A linguagem e as práticas discursivas são produtores de sujeitos, formados e construídos. Assim, o indivíduo é definido pelo discurso, efeito de representações e vivências, de acordo com Paraíso (2014, p. 31) “[...] colocamos em foco nossas pesquisas nos modos de subjetivação, isto é: as formas pelas práticas vividas constituem e medeiam certas relações da pessoa consigo mesma”, as investigações pós-críticas procuram compreender os processos formadores do sujeito, a relação consigo e com os outros a partir das práticas de linguagem.

A abordagem qualitativa é desassociada a dados numéricos, atribui relevância a subjetividade e a linguagem que o sujeito emprega. De acordo com Goldenberg (2004, p. 14) a pesquisa qualitativa volta sua preocupação ao “[...] aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória [...]”, a experiência e o seu compartilhamento. Segundo Goldenberg (2004, p. 86) as perguntas fechadas são aquelas “que as respostas estão limitadas às alternativas apresentadas”, as abertas são definidas como resposta livre, o sujeito discorre sobre o assunto proposto, desassociando-se de alternativas formuladas (GOLDENBERG, 2004), possibilitando a percepção da experiência e seus processos.

Discussão teórica

O discurso é definido como um conjunto de enunciados limitados as maneiras de falar e ver, relacionadas a linguagem, associado também a representação, e a produção de sujeitos, além de manterem um caráter histórico, bem como definem conceitos, e resultam em verdades. A arqueologia é desenvolvida a partir da análise dos discursos, seus efeitos e rupturas. Castro (2014, p. 56) discorre acerca da descrição arqueológica:

Ali, onde se usava afirmar que o progresso contínuo da razão, se introduzem cortes e rupturas; e vice-versa, onde se usava ver o trabalho da contradição,

se põe de manifesto, em contrapartida, a respeito de suas condições históricas, uma mesma disposição epistêmica.

A arqueologia busca perceber os fundamentos do discurso, a produção de seus efeitos e verdades, os saberes de época bem como as condições de sua existência e suas formas de analisar. Segundo Castro (2014) as análises dedicam-se a descrever como funcionam os discursos da forma que cada acontecimento se apresenta, afastando-se da perspectiva de transformação e passagem de situações, remetendo as rupturas. As práticas discursivas correspondem às limitações ao produzir um discurso, espaço onde os sujeitos podem falar, se posicionar. Castro (2014, p. 79) define “[...] prática discursiva, busca limitar a produção de novos discursos ao sentido que se encontra escondido nos textos e que se trata precisamente de comentar”. Enquanto práticas não-discursivas dizem respeito ao que é excluído durante a produção do discurso, em relação ao que o sujeito fala e sustenta como verdade, ou seja, os limites dos enunciados.

Os discursos que circulam no ambiente escolar estão envoltos em relações de poder, descentralizado, atuando em formas específicas, desassociando-se da ideia de poder unitário, unido somente ao Estado, entrelaçado ao saber que pode ser compreendido como instrumento de autoridade. Esta associação bem como seus efeitos geram também aquilo que é considerado verdade, entendida como “um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a ler, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados”. (FOUCAULT, 2006, p. 14), sustentada por discursos. Acerca dos discursos e suas verdades, Tomaz Tadeu da Silva (2004, p. 124) aborda que “a questão não é, pois, a de saber se algo é verdadeiro, mas, sim, de saber por que esse algo se tornou verdadeiro”. Enquanto a arqueologia desenvolve análises acerca dos discursos e suas práticas discursivas, a genealogia problematiza as redes ou relações de poder destes discursos e seus efeitos (CASTRO, 2014).

A instituição escolar pode ser compreendida como maquinaria (VARELA E ALVAREZ- URIA, 1992, p. 91), que se ocupa de instruir os sujeitos, operando como uma fábrica, onde cada aluno faz parte do funcionamento e rentabilidade do espaço. As identidades e subjetividades presentes na escola são transformadas por conta dos dispositivos disciplinares, que atuam sobre os estudantes de modo autoritário. Varela e Alvarez- Uria (1992, p. 91) discorrem sobre esses dispositivos

Aos métodos de individualização característicos das instituições fechadas (quartéis, fábricas, hospitais, cárceres e manicômios) e que

constituem a melhor arma de dissuasão contra qualquer tentativa de contestação dos que suportam o peso do poder, emerge no interior da escola, no preciso momento da sua institucionalização um dispositivo fundamental: a carteira ou classe escolar.

O surgimento da escola está ligado a relevância de governar a sociedade, a partir de dispositivos que garantem a disciplina e modelam a sociedade. A sala de aula está intrinsecamente relacionada às formas de condução e conseqüentemente à “governamentalidade”, que segundo Dussel e Caruso (2003, p. 44) é entendida como “[...] uma mentalidade de governo, que aceite e valorize o governo”, que reflete diretamente na atuação da escola no âmbito social. Para a instituição escolar, interessa a condução de professores e estudantes, seja a de si mesmo ou baseada em modelos (DUSSEL, CARUSO, 2003). Julia Varela e Fernando Alvarez-Uria (1992, p. 90) discorrem sobre o espaço escolar como:

[...] rigidamente ordenado e regulamentado, tratará de inculcar-lhes que o tempo é ouro e o trabalho disciplina e que para serem homens e mulheres de princípios e proveito, têm de renunciar a seus hábitos de classe e, no melhor dos casos, envergonharem-se de pertencer a ela.

A instituição escolar, delimitada por paredes, a rotina, os horários vinculados ao adiestramento, habitua os estudantes a permanecerem tranquilos, cumprindo orientações superiores, com a finalidade de treinar os indivíduos e molda-los (SIBILIA, 2012). As definições da maneira como se deve permanecer dentro da escola estão ligadas com o conceito de biopolítica, compreendida como “(...) momento em que o Estado se encarrega do governo da vida biológica da população (CASTRO, 2014, p. 52)”, juntamente com os dispositivos disciplinares, permite compreender que a escola é um espaço de produção de identidades e subjetividades.

O ambiente escolar, apesar dos efeitos de poder, também é espaço de encontros potentes, de resistência e de singularidades. De acordo com Paraíso (p. 56, 2015) “é necessário encontrar a diferença de cada um e atentar aos bons encontros de um currículo: aqueles que aumentam a nossa potência de existir e de agir e, conseqüentemente, nos trazem alegrias”, pensando na escola como espaço de possibilidades. A liberação de forças diz respeito aos sujeitos que de alguma forma escapam da lógica curricular, que limita e enquadra, seja pela rotina ou organização da sala de aula.

As instituições escolares possuem um currículo, que define o que ensinar para formar determinado sujeito, estabelecendo um percurso normativo para isso. As identidades e

subjetividades são atravessadas e produzidas a partir do documento curricular, que as delinea. As teorias pós-críticas apresentam os processos de descoberta e investigação (SILVA, 2004) do currículo a partir das identidades definidas como “[...] uma relação: o que eu sou só se define pelo que não sou: a definição da minha identidade é sempre dependente da identidade do Outro” (SILVA, p. 106, 2005).

Os processos de dominação evidenciados por este documento correspondem ao saber, ao discurso, produtor de sujeitos, exposto às relações de poder exercidas, propondo a reprodução de identidades normativas. Enquanto o currículo reproduz aquilo que é classificado como padrão, o diferente é descrito, segundo Tadeu da Silva (2004, p. 87), como “é-se diferente relativamente a alguma outra coisa, considerada precisamente como não-diferente”, o diferente surge a partir de algo.

A lógica do currículo, não dá visibilidade às singularidades, à diferença, que diz respeito às multiplicidades presentes na escola, segundo Paraíso (p. 55, 2015) “um currículo, livre das formas que aprisionam, trabalha com a diferença para encontrar os desejos dos diferentes, para enfatizar as suas dinâmicas, reforçá-las e problematizá-las”, ou seja, a lógica curricular pode ser modificada, pode dar forças aos encontros potentes. Estes encontros impulsionam as vivências, impulsiona também os sujeitos envolvidos (PARAÍSO, 2015) e libera as forças que o documento curricular muitas vezes reprime. As diversas lógicas de um currículo são abertas às possibilidades, às experimentações e às diferenças. A homogeneização, bem como a reprodução de identidades e exclusão das diferenças, são aspectos que permeiam a sociedade, possibilitando a compreensão de que o sujeito é produzido. A cultura, de acordo com Silva (p. 133, 2004) é definida como:

[...] campo de produção de significados no qual diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação. [...] A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser.

A cultura se preocupa com a identidade, o poder e a significação. Estes conceitos estão atrelados a construção social que os une nos *Estudos Culturais*, analisando e demonstrando os processos e origens que as invenções sociais perpassaram (SILVA, 2004). Estas análises não se tornam neutras pelas relações de poder presentes nos âmbitos sociais, culturais, políticos e econômicos, que definem o currículo e as identidades a serem reproduzidas e construídas

A relação com o outro atua nas regras de comportamento, e também no processo de subjetivação, Ortega (1999, p. 126) afirma que “a constituição do indivíduo como sujeito ético efetua-se só por meio das relações complexas com o outro [...]”. A amizade é presente entre as esferas pública e privada, onde as formas de socialização se reinventam, e formam outras maneiras de conviver e observar os indivíduos. A subjetivação trata-se “[...] dos modos de constituição de si mesmo como sujeito” (CASTRO, 2014, p. 123) e também da produção de verdades sobre si, os vínculos com a moral e a ética, abordando a estruturação de espaços para a criação e reinvenção de outras subjetividades.

A construção de uma coletividade, do saber do outro, repensando o individualismo que compõe a formação do sujeito são aspectos presentes durante a relação com outros, que a partir dessa dinâmica se distanciam das correspondências do saber, poder e domínio (LOPONTE, 2009). Estes espaços de resistência, possibilitam o surgimento de subjetividades, onde os exercícios de poder são reduzidos, enfatizam a transformação do indivíduo a partir de do cuidado do outro. Ortega (1999, p. 171) elenca que

A amizade supera a tensão sobre o indivíduo e a sociedade mediante a criação de um espaço intersticial (uma subjetivação coletiva) suscetível de considerar tanto necessidades individuais quanto objetivos coletivos e de sublinhar sua interação.

Na docência, os relacionamentos amistosos trazem experimentações e vínculos no sistema escolar, o trabalho coletivo neste espaço, as discussões e descobertas constituem espaços de formação e novas maneiras de existir em determinados ambientes, tratando-se também de resistência. O caráter político se dá justamente a partir das invenções de outros sujeitos, e das formas individuais e coletivas de organizar-se, Loponte (2009, p. 922) afirma:

[...] pensar a amizade como um espaço de sociabilidade que extrapola as relações familiares e de parentesco e que pode ser um espaço político interessante para se pensar a educação e, especificamente, grupos de formação docente.

Estas conexões possibilitam a construção de outras formas de ser, e outras formas de atuar na docência, assim, nela são visíveis a transformação e o desafio. As ilusões associadas a amizade também devem ser elencadas, como os bajuladores, de acordo com Passeti (p. 102, 2003) “o bajulador é aquele que se imiscui como amigo e que circula no interior dos interesses, extraindo prazeres matérias e incentivando a discórdia”. A amizade opõe-se ao individualismo, corresponde também a escola como espaço de abrigo e encontros. Quando se afirma que as subjetividades se recriam com apoio da alteridade assim:

[...] a prática da liberdade no perímetro educacional, abrir-se-ia a possibilidade de encarmos o ofício educativo como obra definitivamente aberta; um ofício comprido, decerto, por quatro paredes seculares, mas igualmente sequioso pela intensificação das forças nômades que o obrigam a se deslocar rumo à eterna novidade que lhe é requisito. (AQUINO, p. 169, 2014)

A relação de amizade entre os sujeitos não se associa ao encaixe das identidades, mas de suas transformações, está entre os sujeitos, segundo Aquino (p. 177, 2014) “os amigos despontam, então, como peças de um jogo existencial desarmônico e imprevisível; peças que não se coadunam, que não complementam, nem sequer se reconhecem, mas que se descobrem capazes apenas de afetar e de se deixar afetar”.

Discussão dos resultados

As análises foram realizadas de modo que aproximassem ou distanciassem os conceitos estudados, com os discursos dos docentes, foram feitos recortes de falas e escritas capturadas pelo questionário. O questionário foi impresso e entregue aos 13 professores numa escola pública, foi deixado o prazo de uma semana para entregar o documento. A organização deste instrumento abordava o conceito de amizade, com oito perguntas fechadas e três perguntas abertas contemplavam o tema da amizade no cotidiano escolar e a relação dos docentes com o conceito, as perguntas eram abertas e as respostas descritivas.

Os professores participantes eram da área de humanas, alguns apresentavam especializações, sete docentes atuam de 10 a 20 anos, enquanto seis atuam entre 20 a 40 anos. As análises foram intituladas pelas perguntas do questionário, de modo que a organização explorasse as questões que propunham a investigação da articulação entre a amizade, o currículo e educação a partir das práticas discursivas dos professores.

De que maneira você percebe a amizade no cotidiano escolar?

O professor 6 disse: *percebo que não é prioridade, falta empenho para sair da zona de conforto e pensar, procurar ajudar o outro*, percebe-se que procurar o outro não é relevante, o individualismo visto nas salas de aula, efetivado pelo currículo normativo e a escola, onde o dispositivo disciplinar apresenta a produção de corpos rentáveis (CASTRO, 2014) pode ser observado também nos relacionamentos de docente com docente, docente e aluno, docente e gestão. A procura do outro pode não ser relevante devido o individualismo instaurado, mas compreende-se também que este professor visualiza outras lógicas curriculares que elencam a procura do outro, o pensar (PARAÍSO, 2015).

O professor 12 elenca que *acredito quando compartilhamos ideias, pensamentos e linhas teóricas de trabalhos e projetos criamos parceiros, pessoas que além de profissionais e técnicos nos proporcionam bons relacionamentos interpessoais e interinstitucionais*, percebe-se que é uma política de bom convívio, distancia-se do conceito de amizade usado quando não dá espaço para a recriação e reelaboração da prática docente. De acordo com Loponte (p. 932, 2009) “a amizade, neste sentido, não fortalece a identidade, o mesmo, mas se constitui como uma possibilidade de nos transformarmos”, a amizade se distancia das relações de poder.

A empatia, interesse pelos mesmos assuntos, afinidades e respeito pelas diferentes atitudes e pensamentos aproximam as pessoas, a amizade não é somente diálogo, nela existem seriedades em relação ao discurso (LOPONTE, 2009). Quando o professor afirma que, *o respeito pelas diferentes atitudes e pensamentos aproximam as pessoas*, pensa-se que o respeito move as relações quando na verdade apazigua os diálogos acerca das diferenças e singularidades presentes. Haja vista que a amizade transforma e recria as subjetividades presentes em um coletivo (ORTEGA, 1999), o diálogo e os discursos são onipresentes, bem como os questionamentos. As falas do primeiro professor: *de modo superficial* e do quinto: *acredito que a maioria dos professores são apenas colegas de profissão. Convivem com educação e respeito* se distanciam das demais respostas, que trazem o conceito de amizade como solidariedade, empatia, bom convívio. As outras oito respostas apresentavam a mesma estrutura, os dados semelhantes, os docentes percebem a amizade no cotidiano escolar pelas atitudes de respeito, de empatia, trocas e reciprocidade.

A amizade na escola pode ser uma possibilidade de mexer com os espaços fechados, pode dar espaços para as singularidades, pode ser uma possibilidade de cuidado de si e do outro. A amizade pode ser compreendida como um encontro potente, que reinventa, que constrói coletivos, que cria resistências acerca das relações de poder. Apesar dos dispositivos de conduta presentes no ambiente escolar, as possibilidades também podem ser ampliadas por estes encontros que pulsam e transformam a subjetividades dos estudantes e professores, efetivando também uma prática docente que possibilite estas potências. A partir das respostas dadas pelos professores atenta-se que a amizade, conceituada pelos professores, é fruto de trocas de experiências, de um relacionamento que se limita à escola e às atividades curriculares.

Como a amizade se torna presente na prática docente?

O professor 1 afirma que *através da ajuda entre os pares, melhora do ambiente e uma maior união da categoria*, enquanto o segundo professor elenca que *compartilhando experiências*, o quarto enfatiza que *pelo convívio, pelas conversas e trocas de informações*. O professor 12 aborda que *torna-se presente quando as pessoas se consideram parceiras, compartilham seus conhecimentos; dialogam e divergem também, porém com respeito ao outro. Demonstram credibilidade e confiança em todos os momentos. Principalmente naquelas situações desafiadoras, que nos existem foco e discernimento para tomada de decisões*. Estes enunciados são semelhantes, apresentam a amizade como uma estrutura de trocas, de cumplicidade, bem como as outras sete respostas, que são similares.

O professor 6 afirma que *através da paciência e da tolerância, pelas pessoas que pensam diferente de mim*, esta foi uma das únicas respostas que apresentou a tolerância na prática docente, diferente da amizade discutida neste artigo, enquanto os outros sete professores descreveram que a amizade se torna presente pelas trocas, no momento em que se compartilha experiências. O professor 9 expõe que *quando não há interesse. Há apenas uma troca recíproca*. Neste discurso presencia-se o conceito de bajuladores, que se aproximam por motivos duvidosos (PASSETTI, 2003). A amizade ultrapassa a troca de saberes, reinventa a prática a partir de um encontro potente, que muitas vezes o currículo normativo impede.

Na prática docente, a amizade pode dar outras formas ao currículo normativo que apresenta a modelação de identidades. Pode-se observar que a escola como espaço de trabalho e produção perpassa os professores também, com a lógica de maquinaria trazida pela Varela e Alvarez-Uria (1992). Nessa questão, pode-se observar a relação cúmplice entre os docentes durante seu exercício, as falas elencam que tanto as trocas quanto a solidariedade fomentam um bom espaço de trabalho e um bom relacionamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da investigação, atenta-se a amizade dos docentes e a maneira como esta atravessa suas práticas. O discurso dos professores acerca da amizade remete a uma sociabilidade, compreendem a amizade docente como troca de experiências somente. A amizade pode ser considerada um encontro potente, que reinventa as subjetividades dos sujeitos, que cria grupos. A amizade possibilita outras formas de fazer o currículo, quando os docentes observam a amizade além do espaço privado e além dos laços familiares. Apesar da norma e a organização escolar beneficiarem o individualismo, existem fluxos na instituição

escolar que possibilitam a estruturação de amizades, que se distanciam das formas de poder. O conceito de amizade, elaborado pelos professores elenca que existem possibilidades de mudanças onde a escola e o currículo se reinventam e funcionam de outra maneira, também inferem que a articulação do currículo, amizade e educação escolar se dá pela cumplicidade.

As articulações entre a amizade, o currículo e a escola na prática discursiva dos docentes referem-se aos encontros potentes que este espaço possibilita, que repensa a lógica curricular e escolar. Com base na questão problema, verifica-se que, a partir da prática discursiva analisada os discursos que circulam sobre a amizade são efetivados pelo currículo e pela escola, que limitam os relacionamentos ao espaço de trabalho e a aplicação de conhecimentos somente. A pesquisa trouxe questionamentos sobre a maneira que o docente se constitui dentro do ambiente escolar.

Referências

AQUINO, Júlio Groppa. **Da autoridade pedagógica à amizade intelectual: uma plataforma para o éthos docente.** São Paulo: Cortez, 2014. 200 p.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 160 p.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?: Pesquisas pós-críticas em educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2001. 150 p.

DUSSEL, I.; CARUSO, M. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar.** São Paulo: Moderna, 2003. 255 p.

FOUCAULT, Michel; MACHADO, Roberto. **Microfísica do poder.** 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006. 295 p.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Amizades: o doce sabor dos outros na docência. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 138, p. 919-938, Dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 dez. 2018.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault.** Rio de Janeiro : Graal, 1999. 184p.

ORTEGA, Francisco. **Amizade na Modernidade.** In. ORTEGA, Francisco. Genealogias da Amizade. São Paulo - Iluminuras, 2002.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 25-48.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Um currículo entre formas e forças.** Educação, v. 38, n. 1, 2015.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 222 p.

PASSETTI, Edson. **Ética dos amigos**: invenções libertárias da vida. 2003. 296 f. Tese (Doutorado) - Curso de Política, Capes, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 156 p.

VARELA, Julia., ALVAREZ-URIA, Fernando. **A Maquinaria escolar**. Teoria & Educação. São Paulo, n. 6, p.68-96, 1992.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Sarah Apfelgrün

Acadêmica do curso de Pedagogia; Universidade Regional de Blumenau - Brasil; Programa de Pós-Graduação em que atua ou estuda; Grupo de Pesquisa de Políticas na Educação e Contemporaneidade; Bolsista de Iniciação Científica. E-mail: sarahhpfelgrun@gmail.com.

Gicele Maria Cervi

Doutora em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP; Universidade Regional de Blumenau – Brasil; Programa de Pós-Graduação em Educação; Grupo de Pesquisa de Políticas na Educação e Contemporaneidade. E-mail: gicele.cervi@gmail.com.

Luiz Guilherme Augsburg

Mestre em Educação, UDESC; Universidade do Estado de Santa Catarina - Brasil; Programa de Pós-Graduação em Educação; Grupo de Pesquisa de Políticas na Educação e Contemporaneidade. E-mail: luizg.augs@gmail.com.