

CURRÍCULO

(Rastros, Histórias, Blasfêmias, Dissoluções, Deslizamentos, Pistas)

Jarbas Santos Vieira (UFPEL) - jarbas.vieira@gmail.com

Resumo

O ensaio trata de discutir, dentro de uma perspectiva pós-estruturalista, os significados do Currículo como objeto de estudo, extraindo dessa perspectiva instrumentos de análise para debates sobre atuais políticas educacionais (curriculares) que vêm sendo implantadas no Brasil via Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como suas implicações na produção das identidades sociais e profissionais.

Palavras-chave: Educação; Currículo; Política educacional; Identidade; Trabalho docente

Curriculum (Trails, Stories, Blasphemies, Dissolutions, Slidings, Tracks)

Abstract

This essay discusses, within a post-structuralist perspective, the meanings of the curriculum as a study object, extracting from this perspective some analysis instruments so as to debate on the current curricular educational policies which have been implanted in Brazil through the National Curricular Parameters and their implications in the production of social and professional identities.

Key-words: Education; Curriculum; Educational Policy; Identity; Teaching work

Rastros

As discussões sobre currículo têm assumido importância crescente no debate educacional. Cada vez mais se percebe a centralidade do currículo- de sua problematização - na formação de novos professores e na constituição das políticas educacionais. Trata-se sobre qual conhecimento e quais práticas (discursos) devem prevalecer no processo educacional. Nessa medida, é sempre bom atualizar o debate

Debates em Educação

conceitual sobre o(s) significado(s) do currículo e seus possíveis efeitos de poder na constituição das identidades profissionais e sociais.

Este ensaio faz parte desse esforço conceitual e discursivo sobre o currículo, buscando apresentar uma visão que, se não chegar a ser nova, evidencia a complexidade política que está em jogo no debate curricular. Ou seja, o texto que se segue apresenta os rastros de sua trajetória [como texto], bem como os rastros que o debate curricular vem deixando na compreensão do processo educacional contemporâneo.

Vou falar sobre currículo, um pouco da sua história e um pouco de suas perspectivas. Antes, porém, vou propor uma forma de entender o currículo, ou o que está envolvido nas suas significações.

O currículo é uma coisa, um objeto, um artefato, um documento, um roteiro, um caminho, uma grade de conhecimentos, uma relação social- afinal, coisa, objeto, documento, artefato etc., são coisas sociais, produzidas nas/pelas relações sociais. Produzimos as coisas mas, ao mesmo tempo, somos por elas produzidos. Isso pode ser visto como um jogo, uma espécie de jogo social: produzimos coisas que nos produzem. Nós produzimos o currículo que nos produz. O currículo, portanto, mais do que ensaiar, produz identidades sociais. O currículo nos produz ao produzirmos o currículo.

Com efeito, o currículo é uma relação social que produz identidades sociais. Como relação social, o currículo gera significados: ele diz o que é conhecimento e o que não é. O currículo é uma relação social que gera significados que geram relações sociais. Isso pode ser visto como uma rede de significações: Formamos o médico, o engenheiro, o professor e o lixeiro, por exemplo. Produzimos significados dentro da história humana, pois somente existe a história humana. Os significados nos produzem.

Ainda hoje querem nos fazer acreditar que o currículo é conhecimento acumulado pela humanidade, a concepção verdadeira das coisas... Ciência.

Debates em Educação

O currículo nada tem de místico ou de científico. O currículo é uma coisa, um objeto, um artefato, um documento que nós todos ajudamos a produzir em nossas relações sociais (históricas) e, como já disse, por elas também somos produzidos.

O currículo não tem nada de místico: ele é feito; ele é produzido dentro da sociedade e não fora dela. Não existe aquele gênio fechado em seu gabinete pensando a verdadeira Matemática, a verdadeira História, verdadeira Língua, verdadeira Ciência, enfim, o “verdadeiro” conhecimento. As coisas são daqui da terra e não do céu. A verdade é da história, não do céu.

O currículo não tem nada de científico: ele é uma seleção política do que seja **conhecimento válido**. O currículo é uma disputa de poder- de quem detém mais-poder¹.

O currículo funciona assim como uma espécie de economia simbólica- aliás, qual economia não o é? Ele dá vantagens sociais, prestígios, poder. Mas isso não tem nada de místico, vem da terra, vem dos homens e das mulheres em suas relações sociais. É uma construção social.

Nós inventamos o currículo, dizemos aquilo que ele é ou não é. Legitimamos suas verdades ou questionamos seus pressupostos.

O currículo é discutível. Tudo nele é passível de discussão. Nada há de sagrado no currículo; nada há de mágico, a não ser uma curiosa operação que ele [currículo] faz: esconder a sua história. O currículo esconde quem ele é e o que ele faz. O currículo faz desaparecer a história, a sua história.

Mas o currículo é mesmo assim. Vive num jogo. Aliás, o currículo é um jogo, às vezes de “Esconde- Esconde”, outras de “Polícia-e-ladrão”, outras tantas de “Paralisa- Aí!”; sempre brincando quanto aquilo que ele é, quanto aquilo que ele faz.

¹ Mais-poder é uma expressão que utilizo no sentido de efeito de poder; movimento que vai tornando poderosa uma classe, uma pessoa, uma cultura ou uma coisa; acrescentando mais-poder a quem já detém, por outras relações (geralmente econômicas e culturais), um cargo e/ou lugar de poder (político e/ou cultural).

Debates em Educação

O jogo preferido do currículo é o de “Paralisa-Aí!”. No currículo tudo parece paralisado, estancado, eterno. Pensar o currículo como uma verdade inquestionável dá nisso: “Paralisa-Aí!”. O jogo pára, ou parece que apenas é usufruído por quem deu ordem. De qualquer forma, o currículo é um jogo social, uma relação social que envolve diferentes perspectivas: políticas, econômicas, ideológicas, culturais.

O currículo é uma espécie de rede; uma trama de relações. O currículo é o resultado provisório de como diferentes perspectivas sociais se organizaram. O currículo é sempre provisório. Ele é uma classificação do que é ou do que não é conhecimento. O currículo é uma classificação feita pela nas/pelas relações sócias históricas. A classificação é da terra; o currículo é da terra, não é do céu.

Muitas vezes o currículo utiliza a autoridade da ciência para dizer o que é e o que não é conhecimento. O currículo pretende-se científico, mas sabe que a ciência também é uma classificação. O currículo joga o jogo do “Paralisa-Aí!” utilizando aquilo que chama de ciência, de científico. Outras tantas vezes o currículo utiliza a autoridade da cultura dominante para dizer o que tem e o que não tem valor. O currículo usa uma noção particular da cultura excluindo outras noções.

O currículo não um artefato cultural e moral que legitima/produz/distribui condutas e saberes. Nada tem de natural no currículo. O currículo é escolha: por que determinamos comportamentos e não outros? Por que determinada organização e não outra? Por que determinados comportamentos e não outros? O currículo é relação social histórica.

Não tem mais sentido dizer: “afinal, qual é o verdadeiro currículo?” O currículo está atado ao jogo que o enuncia. O currículo é um jogo que não termina.

O currículo então gera efeitos; gera significados e por eles é também gerado: os valores da cultura, os valores morais, ideológicos, políticos, econômicos etc. O currículo é um artefato cultural envolvido nesse jogo.

Entretanto, muitas vezes, o currículo apresenta-se como um fato, como um dado, como “o” conhecimento válido e como “a” forma legítima de apreendê-la. O

Debates em Educação

currículo deseja ser definitivo. O currículo quer definir-se se uma vez por todas, mas não pode. O currículo desliza ao longo da história. O currículo muda.

Histórias

O currículo como objeto de estudo é antigo. Afinal, pensar o que é educação é pensar o que pode ser o currículo. Nesse pensamento está sempre presente o que aprender e como ensinar, o que é educar, o que deve ser feito, o que fazer qual cultura qual formação, qual pessoa. Entretanto, o currículo como objeto específico de estudo tem seus começos nos Estados Unidos da América, no início do século XX.

A migração crescente para os EUA relacionada à industrialização e urbanização do país, abalava os alicerces morais e econômicos estadunidenses. Os EUA foram sempre um país com uma forte moral puritana, cujo poder baseava-se nas cidades do interior com economia rural. Os ventos do capitalismo mudavam de direção e sopravam através da indústria pesada e tecnologicamente mais desenvolvida. Este modelo precisava da farta força de trabalho com alguma instrução e com um determinado tipo de conduta.

O que ensinar a esta nova realidade, sem que isso significasse a perda dos valores morais- puritanos- das cidades do interior estadunidense baseadas na economia agrária? Dito de outra forma: Como preparar uma força de trabalho apta à nova realidade econômica e urbana do país, sem perder os valores morais e culturais que consagram as treze colônias norte-americanas?

Problemas como os enunciados acima originaram, nos Estados Unidos da América, estudos específicos sobre o currículo. Em seus começos tais problemas percorrem, de um lado, a formação de cidadãos para viverem em sociedade democrática e liberal (Dewey), de outro, a preocupação com a formação de força de trabalho apta à crescente industrialização estadunidense (Bobbit). Ambas, porém, reforçava o apelo moral puritano e interiorano, tradição da cultura estadunidense.

Debates em Educação

O que estava em jogo era a formação do trabalhador especializado, com habilidades básicas para atender à industrialização, tanto instrumentais quanto morais. O conhecimento considerado legítimo deveria ser objetivo e prático, diferentemente de uma formação humanística e literária, embora fosse necessária uma disciplina moral específica que garantisse a coesão social estadunidense (SILVA, 1999^a).

A concepção fabril de currículo defendia centralmente por Bobbit, venceu pelo seu apelo ao científico. Uma ciência cada vez mais ligada à tecnologia e à produção industrial. A aparente objetividade da ciência fez as concepções de Bobbit serem tardiamente questionadas.

Essa concepção de currículo teve forte influência no Brasil, mas aqui conhecida através do livro de Ralph Tyler, editado em 1949 (*Basic principles of curriculum and instruction*), que centrou sua atenção nas formas de organização técnica do conhecimento e acrescentou a psicologia como sua aliada. Tyler e Bobbit faziam um apelo ao cumprimento de objetivos comportamentais em nome da ciência”. O currículo era então um elenco de objetivos estabelecidos através de conteúdos considerados práticos – aplicáveis – e psicologicamente legítimos (MOREIRA, 1992; SILVA1 1999^a).

Esse currículo, aqui podendo ser enunciado como ‘currículo tradicional’, fazia forte apelo para a idéia de “alta cultura” versus “baixa cultura”. Nessa dicotomia, o primeiro termo da oposição sempre será superior ao segundo. Desta forma, o mundo do currículo torna-se binário: ou isto ou aquilo. O currículo estabelece uma forma de poder: o poder da ciência e da cultura dominante. O currículo joga uma rede e captura a si próprio como um artefato de poder legitimador do capitalismo industrial e urbano.

Na recente década de 70, a crítica ao currículo tradicional começa a mostrá-lo como um aparato de dominação e desigualdade. Os rastros de classe e de desigualdade social e econômica aparecem sob as folhagens que começam a ser variadas pela crítica. O currículo mostra suas pagadas. São vistos alguns de seus rastros. O currículo aparece jogando um jogo de classe em favor de uma classe

Debates em Educação

somente. A crítica social invade o currículo. O currículo é politizado. A ideologia do currículo é estudada. O currículo é visto como aparato de reprodução das desigualdades sociais e não mais como uma atividade técnica e administrativa.

Neste movimento dos 70 era necessário perguntar por que tal conhecimento tornou-se válido? Por que o conhecimento técnico era mais importante do que o conhecimento de áreas mais filosóficas ou sociais? Por que a técnica era descolada das questões sociais?

O currículo começa a ser interrogado a partir das relações sociais de classe. O currículo começa a ser despido de sua vestimenta neutra, científico, técnica. Não havia no currículo nenhuma operação misteriosa (ou científica) que tivesse instituído a “verdade” das coisas. A verdade era, agora, percebida como verdade de alguém; verdade de uma classe; verdade de um interesse político em detrimento de outras verdades. O currículo era cristalizado de uma verdade em nome do progresso humano: “Paralisa-Aí!” A verdade estava pronta².

A denúncia: a educação paralisava o conhecimento em nome de uma verdade de classe, da economia capitalista e da ideologia de uma burguesa. O currículo selecionava o conhecimento para favorecer o capital somente a ele. O currículo era um instrumento de dominação, de exclusão... ponto.

O currículo ficava encerrado em relações sociais profundamente favoráveis a quem já detinha o poder. O currículo dava mais-poder aos grupos e/ou classes dominantes. O currículo era um artefato produzido numa relação social permanentemente desigual, embora sempre favorável a quem já detinha o poder.

O problema desse raciocínio era seu imobilismo e, ao mesmo tempo, sua incapacidade de transgredir um poder tão avassalador. O currículo jogava o jogo de “Polícia-e-ladrão”. O poder estava sempre cristalizado num lugar, numa classe, numa

² Trabalhos críticos do período, tais como os escritos de Althusser, Bourdieu e Passeron, Bowles & Gintis e Paulo Freire, por exemplo, ajudaram a ver a educação [e, portanto, o currículo] sobre um outro ângulo: o ângulo da política, da ideologia, da economia e da cultura.

Debates em Educação

autoridade. O poder era físico, era visível, localizável: “Lá está o poder!! Vejam a sua cara!!”

A década de oitenta traz à cena do debate a idéia do currículo como um local de conflito. O currículo agora passava a ser entendido como um local de disputa. Nesta operação, começava a ser questionada a natureza do conhecimento e como as pessoas eram formadas a partir dele³. O currículo começava a ser problematizado como uma construção social, dentro de relações sociais conflitivas. A organização do currículo era, agora, vinculada à distribuição de ganhos econômicos e sociais mais amplos (SILVA, 1999^a).

Essa compreensão, fortemente filiada à Nova Sociologia da Educação (NSE), permitiu um aprofundamento na compreensão do currículo, implicando a busca de outros olhares sobre o conhecimento, sua organização, sua distribuição e seu consumo, servindo de base para pensar outras possibilidades teóricas.

A década de 90 trás à cena do debate exatamente o desdobramento desta última percepção de currículo, que muito deve às compreensões sociais vindas dos movimentos feministas, raciais, étnicos, sexuais, pós-coloniais etc.: mais do que distribuir e produzir conhecimentos, o currículo produz identidades sociais. E isso é importante para a constituição das relações sociais. Uma produção que é tensa, disputada, questionada, conflitiva. O currículo produz diferentes identidades, geralmente conflitivas. O currículo é posto em ação numa complexa rede de interesses divergentes. O currículo não é determinado de antemão. O currículo não em paz; “as coisas não têm paz” (ARNALDO ANTUNES, 1993).

A construção social do currículo começa a ser percebida de forma mais ampla e mais complexa. O currículo passa a ser compreendido como um jogo que envolve não apenas interesses de classe, categorias e institucionais. O currículo também está envolvido num complexo jogo racial, sexual, étnico etc. O currículo nomeia o mundo

³ Na Inglaterra, já em 1971 a chamada Nova Sociologia da Educação (*Knowledge and control*) começava a questionar não mais os problemas do fracasso e de sucesso escolar, mas a própria natureza do conhecimento e como as pessoas eram formadas a partir desse conhecimento.

Debates em Educação

segundo uma determinada raça, um determinado sexo, uma determinada etnia. E isso faz diferença na produção e na distribuição de saber-poder.

O movimento feminista fez notar que o currículo vinha sendo debatido como um artefato cultural masculino, e isso favorecia o mundo para os homens e não para as mulheres. Do mesmo modo, movimentos negros fizeram ver como a cultura branca e cristã era favorecida em detrimento de outras culturas não-brancas e não-cristãs; crítica que também estava na pauta dos movimentos pós-coloniais.

O currículo passa a ser compreendido como um artefato cultural branco, masculino, cristão e centrado nos valores da classe média. O currículo constrói identidades sociais identificadas com a cultura ocidental branca dos países capitalistas desenvolvidos. O conhecimento selecionado neste currículo valorizava um determinado tipo de pessoa, destituindo de valor todos os outros tipos. O currículo é então um artefato de dominação das diferenças, principalmente daquelas diferenças nomeadas diferentemente da cultura dominante e da economia capitalista. O currículo constrói subjetividades conformadas às narrativas dominantes no Ocidente.

Blasfêmias

O currículo é um campo de disputa: algumas posições querem que o currículo retome suas primeiras concepções de educação – técnica -, negando seu caráter eminentemente político; outras, no entanto, querem superar este reducionismo dando destaque ao caráter de classe do currículo; outras ainda dizem que o currículo é polifonicamente produzido, não podendo ser reduzido a um outro elemento explicativo.

Nesta disputa, defendo que o currículo não mais esconda sua história. O currículo tem de mostrar duas pegadas. O currículo deve dizer que busca governar. O currículo é governo das condutas.

Debates em Educação

O currículo produz sentidos e os produzindo produz identidades sociais. As identidades sociais têm relação com a classe e com a economia, mas também têm relações com outras dimensões da vida. Isso implica levar em conta na discussão do currículo questões sobre gênero, sexualidade, raças, etnias etc. O currículo, nessa dimensão, celebra a diversidade cultural como uma nova forma de pensar novas alianças políticas, econômicas, culturais e ideológicas.

O currículo é uma relação social que gera significados complexos, disputados. O currículo é uma rede de significações dentro da história humana, pois somente existe a história humana.

Desta forma o melhor a fazer quando debatemos e praticamos o currículo é ir construindo seus significados. Ir produzindo/transformando seu conceito, sua prática, suas concepções de conhecimento se, no entanto, reduzi-lo a uma definição “definitiva”. É preciso trair, na prática, as definições que paralisam os conhecimentos: “Paralisa-Aí”. Este é um jogo que não interessa mais. É preciso criar um outro jogo que blasfeme sobre a paralisia do conhecimento, do currículo. Talvez assim inventemos outras possibilidades de praticar o currículo, desenhar uma outra cartografia, sem olhares totalizadores.

E por falar nisso, nossa política educacional e seus artefatos, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), querem exatamente isso: totalizar, definir, determinar o que é, afinal, o currículo. Os PCN querem, enfim, criar um “padrão” de conhecimento para todos nós... Pobres de nós.

Minha escritura é, assim, ironicamente, uma tentativa de blasfêmia ao pensamento único sobre essa concepção de educação e de política curricular. Um pensamento que impõe sua ideologia como verdade – como um regime de verdade – que sempre acaba favorecendo grupos, classes e culturas estabelecidas no poder. A concepção de currículo que hoje é produzida pela atual política educacional da América Latina e do Brasil em especial é sim a imposição do pensamento único.

Debates em Educação

Quero blasfemar sobre essa imposição, sobre esta concepção de mundo único globalizado. Nós, deste país, temos muito a fazer, muito a blasfemar contra essa imposição permanente, insidiosa, que produz, por impregnação, uma verdadeira crença do que é a verdade, do que é o currículo, do que é a educação.

É preciso alterar: a educação vem sendo cada vez mais invadida por este discurso colonizador. As habilidades propostas pelos PCN, os conhecimentos ali vinculados, no limite, neutralizam a lógica do mercado capitalista. O ser humano “normal” passa a ter sua identidade identificada com os “homens de mercado”, masculinamente falando. Os mentores dessa política nos dizem que as evidências do mercado são muitas e devemos “reconhecê-las” em nossa própria “essência” humana. Dizem mais: precisamos – todos nós – estar aptos para o trabalho, desde que seja um trabalho capitalista.

Esse discurso estabelece aquilo que somos e aquilo que não podemos ser. Seus exemplos – suas *estórias* preferidas – “agem de maneira tal que acabam nos recrutando como sujeitos entre os indivíduos (ela recruta a todos), ou que transforma os indivíduos em sujeitos (transformando-os a todos)” (ALTHUSSER, 1996, p.133).

O interessante dessa sujeição é que ela procura determinar nossas identidades segundo os papéis e funções sociais que são necessárias à manutenção de uma sociedade de classes, capitalista, branca, cristã e patriarcal. Entretanto, o mais interessante é que essa sujeição é histórica e, por isso, pode ser contestada, pode ser reescrita.

Quanto ao debate sobre currículo, é preciso dizer que sua produção é história. Nada existe no currículo fora da história, fora das relações sociais, fora dos jogos de poder.

A idéia de currículo como conhecimento acumulado pela humanidade, conhecimento científico, formação técnica, preparação para o mercado de trabalho, tem servido para produzir relações de poder desiguais, transformando a cultura dominante na única cultura válida. Nessa perspectiva, o currículo determina qual

Debates em Educação

identidade social é desejada: um Frankenstein de Bono Nike e tênis Mizuno tomando Coca-cola e comendo no Mac Donald.

Mas o currículo não sossega. Mesmo concebido antes de nós, ele precisa que nós – professores e professoras, alunos e alunas – o coloquemos em prática. O currículo existe como prática social; o currículo é uma prática discursiva; o currículo é um discurso; o currículo é uma relação social. O currículo precisa ser operado enquanto opera. E, nesse processo, o currículo vai mudando de significado, vai sendo ressignificado, vai significando. A significação é um processo de luta; a significação é poder; a significação disputa qual o melhor significado.

Dissoluções

Stuart Hall (1999) escreve que:

(...) as paisagens sociais “lá fora” que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (...) A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (p.12).

Marx alertava que o capitalismo é uma espécie de feiticeiro que tinha perdido o controle sobre seus feitiços. A velocidade do desenvolvimento capitalista é proporcional à velocidade de sua ganância. Não mede esforços para açambarcar vantagens, nomeando o mundo a sua imagem e semelhança. Em tempos de neoliberalismo, de transnacionalização, de transgressão de fronteiras, de multiplicação das zonas de contato, as identidades se reconstróem com a mesma velocidade da ganância do capital, o conhecimento se altera e se dilui em novos conhecimentos.

Debates em Educação

Nesse processo, também o currículo se modifica, se desmancha. O currículo também é acuado, transgredido, embora queira estabelecer fronteiras, mesmo que sejam novas fronteiras. O currículo quer guardar fronteiras, talvez disfarçadas de habilidades ou de competências. O currículo quer preservar nosso “desenvolvimento cognitivo” para poder nos “inserir” no mundo, neste mundo, no mercado. Não há tempo para questionamentos: cidadãos e cidadãs produtivos, este é o objetivo.

O cidadão produtivo, homem de mercado, eis o currículo: “Paralisa-Aí!”. A invasão do mercado é, também, uma reprodução ou restauração identitária. Tornar todos os homens e mulheres como “homens de mercado” é uma forma de disciplinar os sujeitos e normalizar suas identidades.

Mas o currículo não sossega. Ele é uma relação social. As relações sociais são bem isso: relações sociais, jogos de poder, contradições, contestações às vezes inimaginadas. Senão vejamos: quem arriscaria prever que o fim da URSS produziria o ressurgimento de conflitos étnicos, tais como a guerra entre sérvios e croatas? Quem, até poucos anos atrás, arriscaria pensar que as mulheres estariam em posições de poder como hoje estão em vários países do mundo e em países da América Latina? Quem arriscaria pensar, até poucos anos atrás, que o Dia do Orgulho Gay seria celebrado fora de San Francisco, em países como o Brasil, em estados como o Rio Grande do Sul ou em lugares como a Disneylândia?

O sólido se desmancha de forma incontrolável.

Deslizamentos

O currículo está imerso num jogo de poder. O currículo atua simbolicamente para classificar o mundo e as relações sociais. Ao classificar o mundo e as relações sociais, o currículo produz identidades desiguais, diferentes. O currículo é um jogo de diferenças.

Debates em Educação

Identities and difference cannot be viewed separately. Identities are constructed from what we are not. This means that identities are always related, established from continuous processes of differentiation. The curriculum is a cultural process of differentiation, that is, of identification.

Debates about the meaning of the curriculum – just as our identities – are historical, produced in the heat of social relations or, as I permit myself a poetic license, “forged in the heat of battle”. And just as battles are many, our conceptions and meanings are never for good and all in one place, in a fixed point.

The curriculum is what it names. The curriculum is never for good and all. It depends on social relations, on games of power. The curriculum is a field of political disputes, of cultural clashes, never always coherent, never always to the taste of the vanguards; rarely according to our desire. In any case, debates about the meanings of the curriculum become central for any educational policy.

Pistas

The curriculum must take into account historical and social complexity. The curriculum cannot be defined for good and all, because it is within history. Perhaps another theoretical framework, that takes into account the complexity of the curriculum, produces a less rigid comprehension of its meanings; produces another history of the curriculum.

In this other theoretical framework the curriculum cannot be tied to deterministic conceptions, type “in the final analysis the curriculum is... point”. This is the game of “Paralisa-Aí!”.

History presents its surprises. For this reason many “definitive” definitions of the curriculum exclude important knowledge, exclude social groups, exile entire cultures, burying democracy.

Debates em Educação

Numa perspectiva não-conservadora, o currículo precisa ser visto de forma relacional. Isto pode permitir uma maior vivência com o diferente, com o “estranho”, produzindo interessantes laços de solidariedade. Os efeitos dessa solidariedade requerem outras construções simbólicas que dêem sentido a práticas sociais inusitadas, inventivas e criadoras de outras formas de se estabelecer as relações sociais, de outras possibilidades educativas e curriculares.

Este texto talvez faça parte dessa construção, talvez não. Talvez ajude a serem mais complexas as análises educacionais, talvez não. Certeza mesmo eu tenho de que esses desejos podem produzir uma forma política, mais erótica de construção educacional, além das atuais políticas educacionais que vicejam pela América Latina, tais como as aplicadas pelo atual governo brasileiro. Este governo que, quando ameaçado pela irreverência dos fantasmas da história, recorre à velha mania de chamar a polícia para salvar seu mercado.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado: ZIZEK, Slavoj (org.). Um mapa da ideologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- ANTUNES, Arnaldo. As coisas. 2. Ed. São Paulo: Iluminuras, 1993.
- BOURDIEU, P. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- DERRIDA, J. *A escritura e a diferença*. 2. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 3. Ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 1999.

Debates em Educação

HARAWAY, D. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, T. T. Da. *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 37-130.

LUKE, Allan. *Text and discourse in education: na introduction to critical discourse analysis*, 1996. (Mimeogr.).

MARX, K. e ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. 4. Ed. São Paulo: Global Editora, 1984.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999^a.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999^b.

TYLER, Ralph Santos. Cartas de Viagem: um exame das cartas de Pero Vaz de Caminha e de Manoel Nóbrega. *Cadernos de Educação*. FaE/UFPEL, n.12, p.51-74, jan./jul. 1999.

VIEIRA, Jarbas Santos e HYPOLITO, Álvaro L. M. Reestruturação educativa e trabalho docente: autonomia, contestações e controle. In: VIEIRA, Jarbas Santos; HYPOLITO, Álvaro L. M; GARCIA, Maria Manuela A. (org.). *Trabalho docente: formação e identidades*. Pelotas: Seiva Publicações, 2002, p.270-283.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. Da. *Identidades e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.7-72.