

O fim das metanarrativas: o pós-modernismo

O chamado pós-modernismo é um movimento intelectual que proclama que estamos vivendo uma nova época histórica, a Pós-Modernidade, radicalmente diferente da anterior, a Modernidade. O pós-modernismo não representa, entretanto, uma teoria coerente e unificada, mas um conjunto variado de perspectivas, abrangendo uma diversidade de campos intelectuais, políticos, estéticos, epistemológicos. Em termos sociais e políticos, o pós-modernismo toma como referência uma oposição ou transição entre, de um lado, a Modernidade, iniciada com a Renascença e consolidada com o Iluminismo e, de outro, a Pós-Modernidade, iniciada em algum ponto da metade do século XX. Em termos estéticos, a referência relativamente à qual o pós-modernismo se define é o movimento modernista, iniciado em meados do século XIX, de reação às regras e aos cânones do classicismo na literatura e nas artes.

Na sua vertente social, política, filosófica, epistemológica, o pós-modernismo questiona os princípios e pressupostos

do pensamento social e político estabelecidos e desenvolvidos a partir do Iluminismo. As idéias de razão, ciência, racionalidade e progresso constante que estão no centro desse pensamento estão indissolavelmente ligadas ao tipo de sociedade que se desenvolveu nos séculos seguintes. De uma certa perspectiva pós-modernista, são precisamente essas idéias que estão na raiz dos problemas que assolam nossa época. Em termos estéticos, o pós-modernismo ataca as noções de pureza, abstração e funcionalidade que caracterizaram o modernismo na literatura e nas artes.

Por efetuar uma reviravolta nas noções epistemológicas da Modernidade e das idéias que a acompanham, o pós-modernismo tem importantes implicações curriculares. Nossas noções de educação, pedagogia e currículo estão solidamente fincadas na Modernidade e nas idéias modernas. A educação tal como a conhecemos hoje é a instituição moderna por excelência. Seu objetivo consiste em transmitir o conhecimento científico, em

formar um ser humano supostamente racional e autônomo e em moldar o cidadão e a cidadã da moderna democracia representativa. É através desse sujeito racional, autônomo e democrático que se pode chegar ao ideal moderno de uma sociedade racional, progressista e democrática. Nesse sentido, o questionamento pós-modernista constitui um ataque à própria idéia de educação.

Mas quais são os pontos centrais do questionamento que o pós-modernismo faz às noções modernas? O pós-modernismo tem uma desconfiança profunda, antes de mais nada, relativamente às pretensões totalizantes de saber do pensamento moderno. Na sua ânsia de ordem e controle, a perspectiva social moderna busca elaborar teorias e explicações que sejam as mais abrangentes possíveis, que reúnam num único sistema a compreensão total da estrutura e do funcionamento do universo e do mundo social. No jargão pós-moderno, o pensamento moderno é particularmente adepto das “grandes narrativas”, das “narrativas mestras”. As “grandes narrativas” são a expressão da vontade de domínio e controle dos modernos.

De forma relacionada, o pós-modernismo questiona as noções de razão e de

racionalidade que são fundamentais para a perspectiva iluminista da Modernidade. Para a crítica pós-moderna, essas noções, ao invés de levar ao estabelecimento da sociedade perfeita do sonho iluminista, levaram ao pesadelo de uma sociedade totalitária e burocraticamente organizada. Na história da Modernidade, em nome da razão e da racionalidade, frequentemente se instituíram sistemas brutais e cruéis de opressão e exploração. Tanto as estruturas estatais quanto as estruturas organizacionais das empresas capitalistas, supostamente construídas e geridas de acordo com os critérios da razão e da racionalidade, produzem apenas sofrimento e infelicidade. Visto da perspectiva pós-modernista, o passivo da idéia de razão é bem maior do que seu ativo.

O pós-modernismo também coloca em dúvida a noção de progresso que está no próprio centro da concepção moderna de sociedade. O prestígio dessa noção pode ser medido pelo prestígio do adjetivo correspondente: “progressista”. Para o pós-modernismo, entretanto, o progresso não é algo necessariamente desejável ou benigno. Outra vez, sob o signo do controle e do domínio sobre a natureza e o outro, o avanço constante da ciência e da

tecnologia, apesar dos evidentes benefícios, tem resultado, também, em certos subprodutos claramente indesejáveis.

Filosoficamente, o pensamento moderno é estreitamente dependente de certos princípios considerados fundamentais, últimos e irreduzíveis. Em geral, esses princípios se baseiam nalguma noção humanista de que o ser humano tem certas características essenciais, as quais devem servir de base para a construção da sociedade. Eles constituem absolutos — axiomas inquestionáveis. No jargão pós-modernista, por se basear nessas “fundações”, o pensamento moderno é qualificado como “fundacional”. Do ponto de vista do pós-modernismo, entretanto, não há nada que justifique privilegiar esses princípios em detrimento de outros. Embora sejam considerados como últimos e transcendentais, eles são tão contingentes, arbitrários e históricos quanto quaisquer outros. O pós-modernismo é radicalmente antifundacional.

O pós-modernismo reserva um de seus mais fulminantes ataques ao sujeito racional, livre, autônomo, centrado e soberano da Modernidade. Esse sujeito é o correlativo do privilégio concedido pela Modernidade ao domínio da razão e da

racionalidade. No quadro epistemológico traçado pelo pensamento moderno, o sujeito está soberanamente no controle de suas ações: ele é um agente livre e autônomo. O sujeito moderno é guiado unicamente por sua razão e por sua racionalidade. O sujeito moderno é fundamentalmente centrado: ele está no centro da ação social e sua consciência é o centro de suas próprias ações. O sujeito da Modernidade é unitário: sua consciência não admite divisões ou contradições. Além disso, seguindo Descartes, ele é identitário: sua existência coincide com seu pensamento. Aproveitando-se de várias análises sociais contemporâneas, entre elas a psicanálise e o pós-estruturalismo, todas elas desconfiadas do sujeito moderno, o pós-modernismo coloca em dúvida sua autonomia, seu centramento e sua soberania. Para o pós-modernismo, seguindo Freud e Lacan, o sujeito não converge para um centro, supostamente coincidente com sua consciência. Além disso, o sujeito é fundamentalmente fragmentado e dividido. Para a perspectiva pós-modernista, nisso inspirada nos *insights* pós-estruturalistas, o sujeito não é o centro da ação social. Ele não pensa, fala e produz: ele é pensado, falado e produzido.

Ele é dirigido a partir do exterior: pelas estruturas, pelas instituições, pelo discurso. Enfim, para o pós-modernismo, o sujeito moderno é uma ficção.

O pós-modernismo não se limita, entretanto, a atacar os fundamentos do pensamento moderno. Inspirado por sua vertente estética, o pós-modernismo tem um estilo que em tudo se contrapõe à linearidade e à aridez do pensamento moderno. O pós-modernismo privilegia o pastiche, a colagem, a paródia e a ironia; ele não rejeita simplesmente aquilo que critica: ele, ambíguo e ironicamente, imita, incorpora, inclui. O pós-modernismo não apenas tolera, mas privilegia a mistura, o hibridismo e a mestiçagem — de culturas, de estilos, de modos de vida. O pós-modernismo prefere o local e o contingente ao universal e ao abstrato. O pós-modernismo inclina-se para a incerteza e a dúvida, desconfiando profundamente da certeza e das afirmações categóricas. No lugar das grandes narrativas e do “objetivismo” do pensamento moderno, o pós-modernismo prefere o “subjetivismo” das interpretações parciais e localizadas. O pós-modernismo rejeita distinções categóricas e absolutas como a que o modernismo faz entre “alta” e “baixa” cultura.

No pós-modernismo, dissolvem-se também as rígidas distinções entre diferentes gêneros: entre filosofia e literatura, entre ficção e documentário, entre textos literários e textos argumentativos.

Mesmo que não se aceitem certos elementos da perspectiva pós-moderna, não é difícil verificar que a cena social e cultural contemporânea apresenta muitas das características que são descritas na literatura pós-moderna. Sobretudo, os “novos” meios de comunicação e informação parecem corporificar muitos dos elementos que são, nessa literatura, descritos como pós-modernos: fragmentação, hibridismo, mistura de gêneros, pastiche, colagem, ironia. Pode-se, inclusive, observar a emergência de uma identidade que se poderia chamar de pós-moderna: descentrada, múltipla, fragmentada. As instituições e os regimes políticos que tradicionalmente encarnaram os ideais modernos do progresso e da democracia parecem crescentemente desacreditados. A saturação da base de conhecimentos e de informações disponíveis parece ter contribuído para solapar os sólidos critérios nos quais se baseava a autoridade e a legitimidade da epistemologia oficial. A ciência e a tecnologia já não encontram

em si próprias a justificação de que antes gozavam. O cenário é claramente de incerteza, dúvida e indeterminação. A cena contemporânea é — em termos políticos, sociais, culturais, epistemológicos — nitidamente descentrada, ou seja, pós-moderna.

Nesse contexto, parece haver uma incompatibilidade entre o currículo existente e o pós-moderno. O currículo existente é a própria encarnação das características modernas. Ele é linear, sequencial, estático. Sua epistemologia é realista e objetivista. Ele é disciplinar e segmentado. O currículo existente está baseado numa separação rígida entre “alta” cultura e “baixa” cultura, entre conhecimento científico e conhecimento cotidiano. Ele segue fielmente o script das grandes narrativas da ciência, do trabalho capitalista e do estado-nação. No centro do currículo existente está o sujeito racional, centrado e autônomo da Modernidade.

Da perspectiva pós-moderna, o problema não é apenas o currículo existente; é a própria teoria crítica do currículo que é colocada sob suspeita. A teorização crítica da educação e do currículo segue, em linhas gerais, os princípios da grande narrativa da Modernidade. A teorização crítica

é ainda dependente do universalismo, do essencialismo e do fundacionalismo do pensamento moderno. A teorização crítica do currículo não existiria sem o pressuposto de um sujeito que, através de um currículo crítico, se tornaria, finalmente, emancipado e libertado. O pós-modernismo desconfia profundamente dos impulsos emancipadores e libertadores da pedagogia crítica. Em última análise, na origem desses impulsos está a mesma vontade de domínio e controle da epistemologia moderna. A pedagogia tradicional e a pedagogia crítica acabam convergindo em uma genealogia moderna comum.

O pós-modernismo empurra a perspectiva crítica do currículo para os seus limites. Ela é desalojada de sua confortável posição de vanguarda e colocada numa incômoda defensiva. O pós-modernismo, de certa forma, constitui uma radicalização dos questionamentos lançados às formas dominantes de conhecimento pela pedagogia crítica. Em sua crítica do currículo existente, a pedagogia crítica não deixava de supor um cenário em que ainda reinava uma certa certeza. Com sua ênfase na emancipação e na libertação, a pedagogia crítica continuava apegada a um

certo fundacionalismo. O pós-modernismo acaba com qualquer vanguardismo, qualquer certeza e qualquer pretensão de emancipação. O pós-modernismo assinala o fim da pedagogia crítica e o começo da pedagogia pós-crítica.

Leituras

MOREIRA, Antonio Flavio B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In Antonio F. B. Moreira (org.) *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papirus, 1997: p.9-28.

SILVA, Tomaz T. da. (org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SILVA, Tomaz T. da. *Identidades terminais*. Petrópolis: Vozes, 1996.

A crítica pós-estruturalista do currículo

Embora, em geral, tenha como referência autoras e autores franceses, o pós-estruturalismo, como categoria descritiva, foi, provavelmente, inventado na universidade estadunidense. Trata-se de uma categoria bastante ambígua e indefinida, servindo para classificar um número sempre variável de autores e autoras, bem como uma série também variável de teorias e perspectivas. A lista invariavelmente inclui, é verdade, Foucault e Derrida. A partir daí, entretanto, há pouca unanimidade, cada analista fazendo a sua própria lista que pode incluir Deleuze, Guattari, Kristeva, Lacan, entre outros. É igualmente variável a genealogia que lhe é atribuída: algumas análises tomam como referência o próprio estruturalismo, principalmente Saussure; outras preferem remeter sua gênese a Nietzsche e Heidegger. Neste último caso, o pós-estruturalismo, além de uma reação ao estruturalismo, constitui-se numa rejeição da dialética — tanto a hegeliana quanto a marxista.

O pós-estruturalismo é freqüentemente confundido com o pós-modernismo.

Há análises que simplesmente não fazem qualquer distinção entre os dois. Embora partilhem certos elementos, como, por exemplo, a crítica do sujeito centrado e autônomo do modernismo e do humanismo, o pós-estruturalismo e o pós-modernismo pertencem a campos epistemológicos diferentes. Diferentemente do pós-estruturalismo, o pós-modernismo define-se relativamente a uma mudança de época. Além disso, enquanto o pós-estruturalismo limita-se a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação, o pós-modernismo abrange um campo bem mais extenso de objetos e preocupações. Talvez a forma mais útil de caracterizar essas distinções seja pensar nos termos aos quais se referem os dois “pós”, isto é, modernismo e estruturalismo. Na medida em que o termo “modernismo”, que constitui a referência de “pós-modernismo”, remete às características de toda uma época, ele é muito mais abrangente que “estruturalismo”, que se refere de forma muito particular a um gênero de teorização social. O interessante é que embora muitas

peças confundam pós-modernismo e pós-estruturalismo, poucas pessoas confundiriam modernismo e estruturalismo.

O pós-estruturalismo define-se como uma continuidade e, ao mesmo tempo, como uma transformação relativamente ao estruturalismo. Como se sabe, o estruturalismo foi o movimento teórico que, com base no estruturalismo lingüístico de Ferdinand de Saussure, dominou a cena intelectual nos anos 50 e 60. Esse movimento atravessou campos tão diversos quanto a Lingüística, a Teoria Literária, a Antropologia, a Filosofia e a Psicanálise. Entre suas figuras mais destacadas encontram-se Roman Jakobson, Claude Lévi-Strauss e Louis Althusser, bem como, em suas respectivas primeiras fases, Roland Barthes e o próprio Michel Foucault. Uma caricatura publicada na revista *La quinzaine littéraire*, em 1967, intitulada “A refeição dos estruturalistas”, reflete bem a visibilidade dessas figuras. Nela, Foucault, Lacan, Lévi-Strauss e Barthes são retratados acorados, vestidos de tangas, em volta de uma fogueira, no meio da selva, numa animada conversa tribal.

Na sua concepção mais geral, o estruturalismo se define, obviamente, por privilegiar a noção de estrutura. Na análise

teórica estruturalista, a estrutura é uma característica não dos elementos individuais de um fenômeno ou “objeto”, mas das relações entre aqueles elementos. A estrutura, tal como na arte da construção, é precisamente aquilo que mantém, de forma subjacente, os elementos individuais no lugar, é aquilo que faz com que o conjunto se sustente. O estruturalismo parte das investigações lingüísticas de Saussure que enfatizavam as regras de formação estrutural da linguagem. É fundamental em sua concepção de linguagem a oposição entre língua (*langue*) e fala (*parole*). A língua é o sistema abstrato de um número bastante limitado de regras sintáticas e gramaticais que determina quais combinações e permutações são válidas em qualquer língua particular. A língua é a estrutura. A fala é a utilização concreta, pelos falantes de uma língua particular, desse conjunto limitado de regras. Saussure estava particularmente interessado não no estudo da fala mas no estudo da língua.

Essa distinção entre língua e fala se tornaria fundamental nas análises que, em campos como a Antropologia e a Teoria Literária, iriam, mais tarde, se inspirar no estruturalismo lingüístico de Saussure.

Assim, por exemplo, essa distinção encontra um paralelo na análise que Lévi-Strauss faz dos mitos. Para Lévi-Strauss, a característica impressionante dos mitos é que eles aparecem sob uma imensa variedade, mas obedecem todos a um esquema básico. Superficialmente eles são variados, mas se examinados na sua profundidade, na sua estrutura, eles se reduzem a uma mesma fórmula.

Encontramos uma operação semelhante nas análises que Roman Jakobson faz da narrativa literária ou nas análises mais recentes da narrativa fílmica. Num livro intitulado *Sixguns and society*, Will Wright, por exemplo, analisa o gênero *western* do cinema de Hollywood. Wright identifica no *western* clássico dezesseis funções narrativas que vão se desenvolvendo ao longo da história. Como ilustração, eis algumas dessas funções: o herói entra num grupo social; o herói é desconhecido na sociedade; a sociedade não aceita completamente o herói; os vilões ameaçam a sociedade; o herói luta contra os vilões; o herói derrota os vilões; a sociedade aceita o herói. Quando vemos filmes particulares desse gênero, observamos que mudam os personagens, mudam os cenários, mudam as situações.

Se analisamos esses filmes de acordo com a perspectiva estruturalista, entretanto, podemos ver que, no fundo, permanece uma mesma estrutura. Superficialmente há variedade. Estruturalmente eles são a mesma coisa.

O pós-estruturalismo continua e, ao mesmo tempo, transcende o estruturalismo. O pós-estruturalismo partilha com o estruturalismo a mesma ênfase na linguagem como um sistema de significação. Na verdade, o pós-estruturalismo até amplia a centralidade que a linguagem tem no estruturalismo, como se pode observar, por exemplo, na preocupação de Foucault com a noção de “discurso” e na de Derrida com a noção de “texto”. O pós-estruturalismo efetua, entretanto, um certo afrouxamento na rigidez estabelecida pelo estruturalismo. O processo de significação continua central, mas a fixidez do significado que é, de certa forma, suposta no estruturalismo, se transforma, no pós-estruturalismo, em fluidez, indeterminação e incerteza. Por outro lado, o conceito de diferença, central ao estruturalismo, torna-se radicalizado. No estruturalismo iniciado por Saussure, um significante — aquilo que gráfica ou foneticamente representa um significado —

determinado não tem um valor absoluto: ele é o que é apenas na medida em que é diferente de outros significantes. O pós-estruturalismo estende consideravelmente o alcance do conceito de diferença a ponto de parecer que não existe nada que não seja diferença.

O pós-estruturalismo também continua e, ao mesmo tempo, radicaliza a crítica do sujeito do humanismo e da filosofia da consciência feita pelo estruturalismo. Para o pós-estruturalismo, tal como para o estruturalismo, esse sujeito não passa de uma invenção cultural, social e histórica, não possuindo nenhuma propriedade essencial ou originária. O pós-estruturalismo, entretanto, radicaliza o caráter inventado do sujeito. No estruturalismo marxista de Althusser, o sujeito era um produto da ideologia, mas se podia, de alguma forma, vislumbrar a emergência de um outro sujeito, uma vez removidos os obstáculos, sobretudo a estrutura capitalista, que estavam na origem desse sujeito espúrio. Em troca, para o pós-estruturalismo — podemos tomar Foucault como exemplo — não existe sujeito a não ser como o simples e puro resultado de um processo de produção cultural e social.

Aquilo que se entende hoje por “pós-estruturalismo” deve sua definição, sem dúvida, principalmente aos trabalhos de Foucault e Derrida. A contribuição fundamental de Foucault pode ser sintetizada, talvez, na transformação que ele efetuou na noção de poder. Em oposição ao marxismo, extremamente influente na época em que ele estava escrevendo, Foucault concebe o poder não como algo que se possui, nem como algo fixo, nem tampouco como partindo de um centro, mas como uma relação, como móvel e fluido, como capilar e estando em toda parte. Ainda em oposição ao marxismo, para Foucault, o saber não é o outro do poder, não é externo ao poder. Em vez disso, poder e saber são mutuamente dependentes. Não existe saber que não seja a expressão de uma vontade de poder. Ao mesmo tempo, não existe poder que não se utilize do saber, sobretudo de um saber que se expressa como conhecimento das populações e dos indivíduos submetidos ao poder. É ainda o poder que, para Foucault, está na origem do processo pelo qual nos tornamos sujeitos de um determinado tipo. O louco, o prisioneiro, o homossexual não são expressões de um estado prévio, original; eles recebem sua identidade a partir dos

aparatos discursivos e institucionais que os definem como tais. O sujeito é o resultado dos dispositivos que o constroem como tal.

Embora Foucault tenha rejeitado, de forma explícita, o rótulo de “pós-estruturalista”, as consignas que ele esboçava no prefácio à edição americana do livro de Deleuze e Guattari, *Anti-Édipo*, constituíam uma espécie de “manifesto mínimo do pós-estruturalismo”, ao qual não faltava nem mesmo o tom de convocação da segunda pessoa do plural do *Manifesto Comunista*: “liberai a ação política de toda forma de paranóia unitária e totalizante; desenvolvi a ação, o pensamento e os desejos por proliferação, justaposição e disjunção, antes que por subdivisão e hierarquização piramidal; livrai-vos das velhas categorias do Negativo. Prefiri o que é positivo e múltiplo: a diferença à uniformidade, os fluxos às unidades, os agenciamentos móveis aos sistemas. O que é produtivo não é sedentário mas nômade; não exijais da política que ela restabeleça os “direitos” do indivíduo tais como a filosofia os definiu. O indivíduo é o produto do poder”.

Já a contribuição de Derrida pode ser sintetizada através do conceito de

différance. Derrida cunhou esse termo precisamente para estender e radicalizar o alcance do conceito de diferença que, como vimos, é tão central no estruturalismo. Não existe, em francês, nenhuma diferença de pronúncia entre as palavras *différance* e *différence*. Além disso, a palavra *différance* remete à idéia de “diferir”, de “adiar”. Ao combinar numa só palavra os significados de “diferença” e “adiamento”, Derrida aceita a proposição de Saussure de que a existência de um determinado significante depende da diferença que ele estabelece relativamente a outros significantes. Mas ele vai além: o significado não é nunca, definitiva e univocamente, apreendido pelo significante. O significado não está nunca definitivamente presente no significante. A presença do significado no significante é incessantemente adiada, diferida. O exemplo mais definitivo desse processo é dado pelo dicionário. Nós temos a ilusão de que a definição de uma determinada palavra (significante) é constituída por um significado, “o significado da palavra”, mas, na verdade, ela é sempre definida por uma outra palavra (um outro significante). Aquele significante que constitui a definição da palavra e que supomos ser seu “significado” será definido, por sua vez, por

outro significante, e assim por diante, num processo sem fim. Ou seja, o significado está sempre mais além, mais adiante, mas esse além, evidentemente, nunca chega. Em outras palavras, nunca saímos do domínio do significante.

Mas com a indistinção, na linguagem oral, entre *différance* e *différence*, Derrida quer chamar a atenção para uma outra coisa muito importante. Na tradição filosófica ocidental, faz-se uma oposição fundamental entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Nessa tradição, a escrita é, de certa forma, desvalorizada relativamente à linguagem oral, por se constituir numa espécie de forma secundária, derivada, relativamente a essa última. A linguagem oral é aquela que está próxima, colada à nossa interioridade. Ela é a expressão imediata de nosso eu, de nossa subjetividade. A escrita seria apenas uma forma degradada de registro desse momento privilegiado em que existe, na oralidade, uma identidade entre nossa consciência e a linguagem. Nossa consciência é, na linguagem oral, uma presença. Derrida questiona esse pressuposto da identidade entre a consciência e a linguagem oral. Para ele, a linguagem oral não é a consciência em estado puro: a linguagem

oral é já e sempre, exatamente tal como a escrita, significante. Não existe nenhuma diferença ontológica essencial entre o sinal com que registramos no papel a palavra “maçã” e a forma com a qual a pronunciamos. Constituem, ambos, formas de registro, de inscrição: são ambos significantes. Uma vez que é a escrita que é vista como forma de registro, Derrida resolve utilizar o termo “escrita” para abranger também a linguagem oral, precisamente para chamar a atenção para seu caráter de inscrição. Com essa análise, Derrida efetua, por vias diferentes das de Foucault, um ataque importante à noção de sujeito do humanismo e da filosofia da consciência. Nessas tradições, a voz é a expressão suprema da autonomia e da presença do sujeito. Na medida em que a voz é vista como sendo já inscrição e linguagem, ela é externa ao sujeito. O sujeito, tal como concebido no humanismo e na filosofia da consciência, deixa, pois, de existir.

Não se pode falar propriamente de uma teoria pós-estruturalista do currículo, mesmo porque o pós-estruturalismo, tal como o pós-modernismo, rejeita qualquer tipo de sistematização. Mas há certamente uma “atitude” pós-estruturalista em muitas das perspectivas atuais sobre

currículo. Nos Estados Unidos, Cleo Cherryholmes foi um dos primeiros a desenvolver de forma explícita uma perspectiva pós-estruturalista na área dos estudos sobre currículo. Thomas Popkewitz vem se dedicando há alguns anos ao desenvolvimento de uma análise do currículo fundamentada na teorização de Michel Foucault. Em geral, entretanto, o que se observa é que muitos autores e autoras contemporâneos da área de estudos do currículo simplesmente passaram a adotar livremente alguns dos elementos da análise pós-estruturalista.

Como se poderia caracterizar essa perspectiva pós-estruturalista mais geral na área de estudos do currículo? Em primeiro lugar, dada a concepção pós-estruturalista que vê o processo de significação como basicamente indeterminado e instável, a atitude pós-estruturalista enfatiza a indeterminação e a incerteza também em questões de conhecimento. O significado não é, da perspectiva pós-estruturalista, pré-existente; ele é cultural e socialmente produzido. Como tal, mais do que sua fidelidade a um suposto referente, o importante é examinar as relações de poder envolvidas na sua produção. Um determinado significado é o que é não porque ele corresponde a

um “objeto” que exista fora do campo da significação, mas porque ele foi socialmente assim definido. Uma análise derridiana do processo de significação combina-se, aqui, com uma análise foucaultiana das conexões entre poder e saber para caracterizar o processo de significação como não apenas instável mas também como dependente de relações de poder. Como campos de significação, o conhecimento e o currículo são, pois, caracterizados também por sua indeterminação e por sua conexão com relações de poder.

Em segundo lugar, essa ênfase nos processos de significação é ampliada para se focalizar especificamente nas noções correntes de “verdade”. Seguindo, nesse caso, especificamente, Foucault, uma perspectiva pós-estruturalista sobre currículo desconfia das definições filosóficas de “verdade”. São essas noções que estão na base das concepções de conhecimento que moldam o currículo contemporâneo. Nessa visão, a verdade é simplesmente uma questão de verificação empírica; é uma questão de correspondência com uma suposta “realidade”. A perspectiva pós-estruturalista não apenas questiona essa noção de verdade; ela, de forma mais radical, abandona a ênfase na “verdade” para destacar, em vez disso, o processo pelo

qual algo é *considerado* como verdade. A questão não é, pois, a de saber se algo é verdadeiro, mas, sim, de saber por que esse algo se *tornou* verdadeiro. Nos termos de Foucault, não se trata de uma questão de verdade, mas de uma questão de veridicção. Não se pode, provavelmente, nem faria sentido, da perspectiva pós-estruturalista, propor uma verdadeira revolução no currículo com base nessa concepção pós-estruturalista de “verdade”. Mas podemos imaginar quais seriam as implicações da adoção dessa atitude pós-estruturalista sobre a verdade e o verdadeiro no cotidiano do currículo.

Poderíamos continuar esse exercício. Basta, entretanto, mencionar, de passagem, mais algumas das implicações da adoção de uma perspectiva pós-estruturalista sobre currículo. Inspirada em Derrida, por exemplo, uma perspectiva pós-estruturalista sobre currículo questionaria os “significados transcendentais”, ligados à religião, à pátria, à política, à ciência, que povoam o currículo. Uma perspectiva pós-estruturalista buscaria perguntar: onde, quando, por quem foram eles inventados? Ainda seguindo Derrida, uma perspectiva pós-estruturalista tentaria desconstruir os inúmeros binarismos de que é feito o conhecimento que constitui o

currículo: masculino/feminino; heterossexual/homossexual; branco/negro; científico/não científico. Ao ver todo o conhecimento como escrita, como inscrição, ainda sob a inspiração de Derrida, uma perspectiva pós-estruturalista colocaria em dúvida as atuais e rígidas separações curriculares entre os diversos gêneros de conhecimento. Finalmente, uma perspectiva pós-estruturalista não deixaria, evidentemente, de questionar a concepção de sujeito — autônomo, racional, centrado, unitário — na qual se baseia todo o empreendimento pedagógico e curricular, denunciando-a como resultado de uma construção histórica muito particular. Paralelamente, seria a própria noção de emancipação e libertação, que resulta da adoção dessa concepção de sujeito, que seria colocada em questão. No limite, para a perspectiva pós-estruturalista, é o próprio projeto de uma perspectiva crítica sobre currículo que é colocado em questão.

Leituras

SILVA, Tomaz T. (org.). *O sujeito da educação. Estudos foucaultianos*. Rio: Vozes, 1994.

VEIGA-NETO, Alfredo J. (org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

Uma teoria pós-colonialista do currículo

A teoria pós-colonialista tem como objetivo analisar o complexo das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial européia tal como se configura no presente momento — chamado, é claro, de “pós-colonial”. Ela parte da idéia de que o mundo contemporâneo, no momento mesmo em que supostamente se torna globalizado, só pode ser adequadamente compreendido se considerarmos todas as conseqüências da chamada “aventura colonial européia”. Pode-se situar o fim do império colonial europeu, definido em termos de ocupação territorial, nos anos que vão do final da Segunda Guerra Mundial até os anos 60. A análise pós-colonial não se limita, entretanto, a analisar as relações de poder entre as metrópoles e os países mais recentemente libertados, mas recua no tempo para considerar toda a história da expansão imperial européia desde o século XV. Ela é também bastante abrangente em sua definição do que constitui “relações coloniais” de poder, compreendendo desde relações de ocupação

e dominação direta (Índia, países africanos e asiáticos), passando por projetos de “colonização” por grupos de “colonos” (Austrália), para incluir as relações atuais de dominação entre nações, baseadas na exploração econômica e no imperialismo cultural.

A teoria pós-colonial mostra-se particularmente forte na teoria e na análise literárias. Nesses campos, a análise pós-colonial busca examinar tanto as obras literárias escritas do ponto de vista dominante quanto aquelas escritas por pessoas pertencentes às nações dominadas. Na análise das primeiras, o objetivo consiste em examiná-las como narrativas que constroem o Outro colonial enquanto objeto de conhecimento e como sujeito subalterno. As narrativas imperiais são vistas como parte do projeto de submissão dos povos colonizados. Por outro lado, as obras literárias escritas por pessoas pertencentes aos grupos colonizados são analisadas como narrativas de resistência ao olhar e ao poder imperiais. As narrativas subordinadas são vistas em

contraposição às formas literárias dominantes que buscam fixar o Outro colonizado como objeto da curiosidade, do saber e do poder metropolitanos. Numa concepção mais restrita, a teoria pós-colonial deveria estar focalizada precisamente nas manifestações literárias e artísticas dos próprios povos subjugados, vistas como expressão de sua experiência da opressão colonial e pós-colonial. Nesse sentido, a teoria pós-colonial é um importante elemento no questionamento e na crítica dos currículos centrados no chamado “cânon ocidental” das “grandes” obras literárias e artísticas. A teoria pós-colonial, juntamente com o feminismo e as teorizações críticas baseadas em outros movimentos sociais, como o movimento negro, reivindica a inclusão das formas culturais que refletem a experiência de grupos cujas identidades culturais e sociais são marginalizadas pela identidade europeia dominante. Há, nesse questionamento do cânone ocidental efetuado pelo pós-colonialismo, um deslocamento da estética para a política. Para a teoria pós-colonial, não se pode separar a análise estética de uma análise das relações de poder. A estética corporifica, sempre, alguma forma de poder. Não há poética que não seja, ao mesmo tempo, também uma política.

Como ocorre com o pós-modernismo, há versões contraditórias sobre as origens da teoria pós-colonial. Algumas análises remontam a teoria pós-colonial a autores como Frantz Fanon, Aimé Césaire e Albert Memmi, que escreveram no contexto das lutas de libertação colonial dos anos 50 e 60. Os livros de Fanon, nascido na então colônia francesa da Martinica, *Pele negra, máscaras brancas*, publicado em 1952, e *Os danados da terra*, publicado em 1961, são considerados como precursores particularmente importantes da atual teoria pós-colonial. Influentes autores pós-coloniais contemporâneos, como Homi Bhabha, por exemplo, recorrem, de forma renovada, às análises da situação colonial daqueles anos feita por Fanon. No Brasil, a obra inicial de Paulo Freire, que pode ser considerada como uma espécie de teorização pós-colonial no campo educacional, fundamenta-se, em parte, nos livros de Fanon e Memmi. É, entretanto, o livro *Orientalismo*, escrito por Edward Said, que é, em geral, considerado como constituindo o marco dos estudos pós-coloniais contemporâneos. Nesse livro, Said, tomando como base, sobretudo, a teorização foucaultiana, argumenta que o Oriente é uma invenção do Ocidente. A literatura orientalista não

é, na perspectiva desenvolvida por Said, uma descrição “objetiva” de uma região que se poderia chamar de “Oriente”, mas uma narrativa que efetivamente constrói o objeto do qual fala. Mais do que um interesse simplesmente científico ou epistemológico, o que move essa narrativa é a curiosidade e a fascinação pelo Outro, visto como estranho e exótico, e o impulso para fixá-lo e dominá-lo como objeto de saber e de poder. O Outro é, pois, menos um dado objetivo e mais uma criação imaginária do poder.

A análise pós-colonial junta-se, assim, às análises pós-moderna e pós-estruturalista, para questionar as relações de poder e as formas de conhecimento que colocaram o sujeito imperial europeu na sua posição atual de privilégio. Diferentemente das outras análises “pós”, entretanto, a ênfase da teorização pós-colonial está nas relações de poder entre nações. O pós-colonialismo concentra-se no questionamento das narrativas sobre nacionalidade e sobre “raça” que estão no centro da construção imaginária que o Ocidente fez — e faz — do Oriente e de si próprio. A teoria pós-colonial focaliza, sobretudo, as complexas relações entre, de um lado, a exploração econômica e a

ocupação militar e, de outro, a dominação cultural. Em termos foucaultianos, questionam-se as complexas conexões entre saber, subjetividade e poder estabelecidas no contínuo processo da história de dominação colonial.

Tal como ocorre, de forma mais geral, nos Estudos Culturais, o conceito de “representação” ocupa um lugar central na teorização pós-colonial. O conceito de “representação” é, aqui, fundamentalmente, pós-estruturalista, isto é, a representação é compreendida como aquelas formas de inscrição através das quais o Outro é representado. Diferentemente das concepções psicologistas de representação, a análise pós-colonial adota uma concepção materialista de representação, na qual se focaliza o discurso, a linguagem, o significante, e não a imagem mental, a idéia, o significado. A representação é aquilo que se expressa num texto literário, numa pintura, numa fotografia, num filme, numa peça publicitária. A teoria pós-colonial considera a representação como um processo central na formação e produção da identidade cultural e social. É fundamentalmente através da representação que construímos a identidade do Outro e, ao mesmo tempo, a nossa

própria identidade. Foi através da representação que o Ocidente, ao longo da trajetória de sua expansão colonial, construiu um “outro” como supostamente irracional, inferior e como possuído por uma sexualidade selvagem e irrefreada. Vista como uma forma de conhecimento do Outro, a representação está no centro da conexão saber-poder.

É precisamente essa conexão saber-poder que é particularmente importante para uma teorização curricular crítica ou pós-crítica. Essa conexão aparece de forma bastante óbvia ao longo de toda a história da dominação colonial européia. O saber e o conhecimento estiveram estreitamente ligados aos objetivos de poder das potências coloniais européias desde o seu início. Antes de tudo, eram as próprias populações nativas que se tornavam objeto central de conhecimento. O Outro colonial tornava-se, na sua estranheza e no seu exotismo, um importante ponto de referência para a definição e redefinição do próprio sujeito imperial. O projeto epistemológico colonial abrangia, também, obviamente, a descrição e análise dos recursos naturais e do ambiente das terras ocupadas. O impulso que deu origem à ciência moderna está ligado, em grande parte, ao conhecimento

produzido no contexto dos interesses de exploração econômica do empreendimento colonial. O conhecimento do Outro e da terra era, pois, central aos objetivos de conquista dos poderes coloniais.

A dimensão epistemológica e cultural do processo de dominação colonial não se limitava, entretanto, à produção de conhecimento sobre o sujeito colonizado e seu ambiente. O processo de dominação, na medida em que ia além da fase de exterminação e subjugação física, precisava afirmar-se culturalmente. Aqui, o que se tornava importante era a transmissão, ao Outro subjugado, de uma determinada forma de conhecimento. A cosmovisão “primitiva” dos povos nativos precisava ser convertida à visão européia e “civilizada” de mundo, expressa através da religião, da ciência, das artes e da linguagem e convenientemente adaptada ao estágio de “desenvolvimento” das populações submetidas ao poder colonial. O projeto colonial teve, desde o início, uma importante dimensão educacional e pedagógica. Era através dessa dimensão pedagógica e cultural que o conhecimento se ligava, mais uma vez, ao complexo das relações coloniais de poder.

A teoria pós-colonial evita formas de análise que concebiam o processo de dominação cultural como uma via de mão única. A crítica pós-colonial enfatiza, ao invés disso, conceitos como hibridismo, tradução, mestiçagem, que permitem conceber as culturas dos espaços coloniais ou pós-coloniais como o resultado de uma complexa relação de poder em que tanto a cultura dominante quanto a dominada se vêem profundamente modificadas. Conceitos como esses permitem focalizar tanto processos de dominação cultural quanto processos de resistência cultural, bem como sua interação. Obviamente, o resultado final é favorável ao poder, mas nunca tão cristalinamente, nunca tão completamente, nunca tão definitivamente quanto o desejado. O híbrido carrega as marcas do poder, mas também as marcas da resistência.

É na análise do legado colonial que uma teoria pós-colonial do currículo deveria se concentrar. Em que medida o currículo contemporâneo, apesar de todas as suas transformações e metamorfoses, é ainda moldado pela herança epistemológica colonial? Em que medida as definições de nacionalidade e “raça”, forjadas no contexto da conquista e expansão

colonial, continuam predominantes nos mecanismos de formação da identidade cultural e da subjetividade embutidos no currículo oficial? De que forma as narrativas que constituem o núcleo do currículo contemporâneo continuam celebrando a soberania do sujeito imperial europeu? Como, nessas narrativas, são construídas concepções sobre “raça”, gênero e sexualidade que se combinam para marginalizar identidades que não se conformam às definições da identidade considerada “normal”? Uma análise pós-colonial do currículo deveria também buscar analisar as formas contemporâneas de imperialismo econômico e cultural. Como as formas culturais que estão no centro da sociedade de consumo contemporânea expressam novas formas de imperialismo cultural? Qual o papel dessas novas formas de imperialismo cultural na formação de uma identidade cultural hegemônica e uniforme? Como o currículo, considerado como um local de conhecimento e poder, reflete e, ao mesmo tempo, questiona, formas culturais que podem ser vistas como manifestações de um poder neocolonial ou pós-colonial?

Uma perspectiva pós-colonial de currículo deveria estar particularmente

atenta às formas aparentemente benignas de representação do Outro que estão em toda parte nos currículos contemporâneos. Nessas formas superficialmente vistas como multiculturais, o Outro é “visitado” de uma perspectiva que se poderia chamar de “perspectiva do turista”, a qual estimula uma abordagem superficial e voyeurística das culturas alheias. Uma perspectiva pós-colonial questionaria as experiências superficialmente multiculturais estimuladas nas chamadas “datas comemorativas”: o dia do Índio, da Mulher, do Negro. Uma perspectiva pós-colonial exige um currículo multicultural que não separe questões de conhecimento, cultura e estética de questões de poder, política e interpretação. Ela reivindica, fundamentalmente, um currículo descolonizado.

Leituras

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio: Civilização Brasileira, 1979.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Rio: Fator, 1983.

SAID, Edward. *Orientalismo. O oriente como invenção do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

VIDIGAL, Luís. “Entre o exótico e o colonizado: imagens do outro em manuais escolares e livros para crianças no Portugal imperial (1890-1945)”. In António Nóvoa et alii (orgs.). *Para uma história da educação colonial*. Porto e Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciência da Educação e Educa, 1996: p.379-420.

Os Estudos Culturais e o currículo

O campo de teorização e investigação conhecido como Estudos Culturais tem sua origem na fundação, em 1964, do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, Inglaterra. O impulso inicial do Centro partia de um questionamento da compreensão de cultura dominante na crítica literária britânica. Nessa tradição, exemplificada pela obra de F. R. Leavis, a cultura era identificada, exclusiva e estreitamente, com as chamadas “grandes obras” da literatura e das artes em geral. Nessa visão burguesa e elitista, a cultura era intrinsecamente privilégio de um grupo restrito de pessoas: havia uma incompatibilidade fundamental entre cultura e democracia.

A reação do Centro a essa concepção de cultura baseava-se, sobretudo, em duas obras que viriam a se tornar centrais no campo dos Estudos Culturais: *Culture and society*, de Raymond Williams, publicada em 1958, e *Uses of literacy*, de Richard Hoggart, publicada em 1957. Este último seria o primeiro diretor do Centro. Além

desses dois livros, seria importante também a influência teórica do livro de E. P. Thompson, *The making of the English working class*, publicado em 1963.

Seria a concepção de cultura desenvolvida por Raymond Williams em *Culture and society* e em livros posteriores que daria ao Centro as bases de sua teorização e de sua metodologia. Para Williams, em contraste com a tradição literária britânica, a cultura deveria ser entendida como o modo de vida global de uma sociedade, como a experiência vivida de qualquer agrupamento humano. Nessa visão, não há nenhuma diferença qualitativa entre, de um lado, as “grandes obras” da literatura e, de outro, as variadas formas pelas quais qualquer grupo humano resolve suas necessidades de sobrevivência. Inicialmente restrita às manifestações culturais “autênticas” de grupos sociais subordinados, como a classe operária inglesa analisada no livro de Richard Hoggart, *The uses of literacy*, essa definição inclusiva de cultura iria posteriormente ser ampliada para abranger também aquilo que na

literatura anglo-saxônica é conhecido como “cultura popular”, isto é, as manifestações da cultura de massa: livros populares, tablóides, rádio, televisão, a mídia em geral.

Tematicamente, os esforços iniciais do Centro concentraram-se no estudo de formas culturais urbanas, sobretudo das chamadas “subculturas”. Dois dos livros mais importantes saídos dessa fase inicial do Centro são *Resistance through rituals: youth subcultures in post-war Britain*, uma coleção de ensaios e pesquisas, de vários autores, sobre as culturas juvenis britânicas, e *Subculture: the meaning of style*, o relato de uma pesquisa sobre grupos culturais juvenis realizada por Dick Hebdige. Como resultado de sua preocupação com questões de ideologia, as pesquisas e as teorizações iniciais do Centro também se preocupavam com o papel da mídia, sobretudo da televisão, na formação do consenso e do conformismo político.

Em termos teóricos, o Centro gradualmente adotará quadros de referência claramente marxistas. Depois de um início relativamente pouco marxista, a teorização do Centro se apoiará em interpretações contemporâneas de Marx, como a de Althusser e, mais tarde, também a

de Gramsci, visíveis na importância que os conceitos de ideologia e de hegemonia iriam adquirir nos estudos realizados sob a égide do Centro. Nos anos 80, esse domínio do marxismo nos Estudos Culturais tais como delineados pelo Centro de Birmingham iria ceder lugar ao pós-estruturalismo de autores como Foucault e Derrida.

Metodologicamente, o Centro irá se dividir entre duas tendências que ainda se encontram sob tensão nos Estudos Culturais contemporâneos: de um lado, as pesquisas de terreno, sobretudo etnográficas e, de outro, as interpretações textuais. Essas duas tendências refletem, de certa forma, as origens disciplinares dos Estudos Culturais: a Sociologia, de um lado, e os Estudos Literários, de outro. Vários dos estudos iniciais do grupo utilizam a etnografia como metodologia preferida, mas outros preferem a interpretação de “textos”, entendidos aqui de forma ampla. A etnografia é utilizada sobretudo nos estudos das chamadas “subculturas urbanas”, enquanto a interpretação textual é reservada para a análise dos programas de televisão e dos textos propriamente ditos de certas obras literárias consideradas “populares”.

A partir de um modesto anexo de um departamento de Língua Inglesa, contando sempre com um número reduzido de pessoas, o campo dos Estudos Culturais ampliou-se para ganhar uma força e uma influência enormes na teorização social contemporânea. Os Estudos Culturais diversificaram-se tanto em sua difusão por vários países que se pode dizer que sua variante britânica é apenas uma entre um número variado de versões nacionais. Mesmo no interior das várias versões nacionais, os Estudos Culturais se subdividem de acordo com um série variada de perspectivas teóricas e de influências disciplinares. Enquanto algumas perspectivas continuam marcadamente marxistas, outras claramente abandonaram o marxismo em favor de alguma das versões do pós-estruturalismo. Há, de forma similar, uma visível heterogeneidade na perspectiva social adotada: há uma versão centrada nas questões de gênero, outra nas questões de raça, ainda outra em questões de sexualidade, embora existam, evidentemente, intersecções entre elas.

Podem-se vislumbrar nessa heterogeneidade, entretanto, alguns traços comuns. Dada essa heterogeneidade, tem havido, inclusive, vários esforços de definição dos Estudos Culturais, buscando,

essencialmente, responder — frente a um determinado estudo — à questão “isto é Estudos Culturais?”. O que distingue, pois, os Estudos Culturais?

Em primeiro lugar, os Estudos Culturais concentram-se na análise da cultura, compreendida, tal como na conceptualização original de Raymond Williams, como forma global de vida ou como experiência vivida de um grupo social. Além disso, a cultura é vista como um campo relativamente autônomo da vida social, como um campo que tem uma dinâmica que é, em certa medida, independente de outras esferas que poderiam ser consideradas determinantes. Nessa perspectiva, os Estudos Culturais opõem-se às implicações deterministas da famosa metáfora marxista da divisão entre infra-estrutura e super-estrutura. Essa ênfase na cultura tem levado certas vertentes dos Estudos Culturais a reduzir, em direção contrária ao marxismo, toda a dinâmica social à dinâmica cultural.

De forma talvez mais importante, os Estudos Culturais concebem a cultura como campo de luta em torno da significação social. A cultura é um campo de produção de significados no qual os 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. O que está centralmente envolvido nesse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos. 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 é um jogo de poder. Os Estudos Culturais são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural. Numa definição sintética, poder-se-ia dizer que os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder.

De alguma forma, a idéia de “construção social” tem funcionado como um conceito unificador dos Estudos Culturais. Em muitas das análises feitas nos Estudos Culturais, busca-se, fundamentalmente, caracterizar o objeto sob análise como um artefato cultural, isto é, como o resultado de um processo de construção social. A análise cultural parte da concepção de que o mundo cultural e social torna-se, na interação social,

naturalizado: sua origem social é esquecida. A tarefa da análise cultural consiste em desconstruir, em expor esse processo de naturalização. Uma proposição frequentemente encontrada nas análises feitas nos Estudos Culturais pode ser sintetizada na fórmula “x é uma invenção”, na qual “x” pode ser uma instituição, uma prática, um objeto, um conceito... A análise consiste, então, em mostrar as origens dessa invenção e os processos pelos quais ela se tornou “naturalizada”.

O que distingue os Estudos Culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais. Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social.

Quais são as implicações dos Estudos Culturais para a análise do currículo e para o currículo? Em primeiro lugar, os Estudos Culturais permitem-nos conceber o currículo como um campo de luta

em torno da significação e da identidade. A partir dos Estudos Culturais, podemos ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia. Nessa perspectiva, o currículo é um artefato cultural em pelo menos dois sentidos: 1) a “instituição” do currículo é uma invenção social como qualquer outra; 2) o “conteúdo” do currículo é uma construção social. Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro.

No primeiro sentido, uma análise da instituição “currículo” inspirada nos Estudos Culturais descreveria o currículo, de modo geral, como o resultado de um processo de construção social. Não estamos muito longe aqui da idéia que era central à “Nova Sociologia da Educação”, de que o currículo é um artefato social como qualquer outro. Com os Estudos Culturais, essa compreensão é, entretanto, modificada e, ao mesmo tempo, radi-

calizada. Sob a influência do pós-estruturalismo, uma análise do caráter construído do currículo baseada nos Estudos Culturais enfatizaria o papel da linguagem e do discurso nesse processo de construção. Além disso, essa análise provavelmente adotaria uma concepção menos estrutural, menos centralizada, menos polarizada de poder. Finalmente, uma análise cultural não deixaria de destacar as estreitas conexões entre a natureza construída do currículo e a produção de identidades culturais e sociais.

No segundo sentido, uma perspectiva culturalista sobre currículo também procuraria descrever as diversas formas de conhecimento corporificadas no currículo como o resultado de um processo de construção social. Essa perspectiva procuraria incorporar ao currículo as diversas pesquisas e teorizações feitas no âmbito mais amplo dos Estudos Culturais — pesquisas que buscam focalizar as diversas formas de conhecimento como “epistemologias sociais”. Nessa visão, o conhecimento não é uma revelação ou um reflexo da natureza ou da realidade, mas o resultado de um processo de criação e interpretação social. Não se separa o conhecimento supostamente mais

objetivo das Ciências Naturais e o conhecimento supostamente mais interpretativo das Ciências Sociais ou das Artes. Todas as formas de conhecimento são vistas como o resultado dos aparatos — discursos, práticas, instituições, instrumentos, paradigmas — que fizeram com que fossem construídas como tais. As implicações dessa perspectiva não devem ficar restritas à análise. É possível pensar num currículo que enfatizasse precisamente o caráter construído e interpretativo do conhecimento.

Uma vantagem de uma concepção de currículo inspirada nos Estudos Culturais é que as diversas formas de conhecimento são, de certa forma, equiparadas. Assim como não há uma separação estrita entre, de um lado, Ciências Naturais e, de outro, Ciências Sociais e Artes, também não há uma separação rígida entre o conhecimento tradicionalmente considerado como escolar e o conhecimento cotidiano das pessoas envolvidas no currículo. Ao ver todo conhecimento como um objeto cultural, uma concepção de currículo inspirada nos Estudos Culturais equipararia, de certa forma, o conhecimento propriamente escolar com, por exemplo, o conhecimento explícita ou

implicitamente transmitido através de anúncio publicitário. Do ponto de vista dos Estudos Culturais, ambos expressam significados social e culturalmente construídos, ambos buscam influenciar e modificar as pessoas, estão ambos envolvidos em complexas relações de poder. Em outras palavras, ambos os tipos de conhecimento estão envolvidos numa economia do afeto que busca produzir certo tipo de subjetividade e identidade social.

Assim como ocorre com o pós-modernismo, o pós-estruturalismo e o pós-colonialismo, a influência dos Estudos Culturais na elaboração de políticas de currículo e no currículo do cotidiano das salas de aula é mínima. A concepção de currículo implicada na idéia dos Estudos Culturais choca-se tanto com a compreensão de senso comum quanto com as concepções filosóficas sobre conhecimento dominantes no campo educacional. A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia e do currículo consiste em simplesmente revelá-lo. Num mundo social e cultural cada vez mais complexo, no qual a característica

mais saliente é a incerteza e a instabilidade; num mundo atravessado pelo conflito e pelo confronto; num mundo em que as questões da diferença e da identidade se tornam tão centrais, é de se esperar que a idéia central dos Estudos Culturais possa encontrar um espaço importante no campo das perspectivas sobre currículo.

Leituras

GIROUX, Henry. "Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação". In Tomaz Tadeu da Silva (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Rio: Vozes, 1995: p.85-103.

HALL, Stuart. "A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo". *Educação e realidade*, 22(2), 1997: p.15-46.

SILVA, Tomaz T. da. (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. Rio: Vozes, 1995.