



## VIRADA EPISTEMOLÓGICA DO CAMPO CURRICULAR: REFLEXOS NAS POLÍTICAS DE CURRÍCULO E EM PROPOSIÇÕES DE INTERESSE PRIVADO

THIESEN, Juares da Silva \*

### RESUMO

No artigo, inscrito no conjunto de investigações que coordeno na Universidade, assumo o propósito de analisar a possível relação entre o chamado movimento de hegemonização dos estudos de corte pós-críticos no campo da produção científica em currículo, seus reflexos na produção de textos da política curricular brasileira e a evidente ampliação na oferta de proposições curriculares por parte de organizações não estatais e privadas em sistemas públicos de ensino. No texto, defendo que a ideia de esvaziamento de sentidos para projetos de futuro para a formação humana e a consequente morte das utopias largamente afirmada por curriculistas pós-críticos, especialmente os anti-essencialistas e pós-fundacionais, associada ao enfraquecimento do discurso político do Estado brasileiro nos textos da política curricular, sobretudo em razão das contingências de ordem política e econômica que engendram as sociedades capitalistas atualmente, se convertem em contextos favoráveis e até mesmo indutores tanto para a ampliação de estratégias discursivas quanto para a materialização de práticas pelos empresários da educação no interior dos sistemas educacionais e nas escolas públicas.

**Palavras chave:** Currículo. Pós-fundacionismo. Anti-essencialismo. Iniciativa privada.

\* É Doutor em Ciências Pedagógicas pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas -ICCP - Havana - Cuba/2002 e Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2009). É Professor do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE no mesmo Centro.

---

**EPISTEMOLOGICAL TURN IN THE CURRICULAR FIELD: REFLECTIONS ON THE POLITICS OF CURRICULUM AND ON PROPOSITIONS OF PRIVATE INTEREST**

**THIESEN, Juares da Silva\***

**ABSTRACT**

*In this article, which is inscribed within the investigations that I coordinate at the university, I assume the proposal of analyzing the possible relationship between the so-called hegemonization of studies of a post-critical nature in the field of scientific production in curriculum, their reflexes in the production of texts of Brazilian curriculum policy and the evident expansion in the supply of curriculum proposals by the part of non-state and private organizations in public educational systems. In the article, I defend that the idea of draining of meanings for future projects for human education and the consequent death of the utopias broadly affirmed by post-critical curricular planners, especially the anti-essentialists and post-foundationists, associated to the weakening of the political discourse of the Brazilian state in texts about curriculum policy, particularly due to political and economic contingencies that currently engender capitalist society, are converted into contexts that are favorable to and even inducive to the expansion of discursive strategies and to the materialization of practices by education businesses within public educational systems and schools.*

**Keywords:** Curriculum. Post-foundationism. Anti-essentialism. Private initiative.

---

\* Doctor in Pedagogical Sciences by the Central Institute of Pedagogical Sciences -ICCP - Havana - Cuba, 2002, and PhD in Knowledge Engineering and Management by the Federal University of Santa Catarina - UFSC (2009). Professor of the Educational Sciences Center at UFSC and of the Graduate Program in Education - in the same center.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente texto está organizado com o propósito de apresentar alguns aspectos conclusivos de investigação que desenvolvo no âmbito do grupo de pesquisa na Universidade e que tem por objetivo analisar o avanço da lógica da gestão privada no território da política curricular brasileira e a relação desse movimento com as atuais concepções que advogam pelo fim das utopias, dos fundacionismos, dos essencialismos e das meganarrativas educacionais.

Do ponto de vista metodológico, o estudo integra três tarefas científicas: i) analisa, no âmbito das perspectivas pós-estruturalistas de currículo, elementos que afirmam o fim das utopias, dos fundacionismos e das metanarrativas educacionais<sup>i</sup>; ii) cartografa o avanço das iniciativas de organizações não estatais e privadas em propostas e projetos da política curricular brasileira, especialmente a partir dos anos 1990<sup>ii</sup> e, iii) discute elementos da relação entre a suposta perda de espaço das teorias fundacionais modernas pela emergência de perspectivas pós-estruturalistas e pós-fundacionais e o avanço da lógica da gestão privada no território da política curricular.

Neste artigo, em particular, percorro rastros que, de algum modo, sinalizem mudanças que vêm ocorrendo, no âmbito dos textos da política curricular no Brasil, sobretudo em decorrência da chamada “hegemonia dos estudos de corte pós-críticos” (LOPES, 2013), enfoque este que vem ganhando espaço em grupos de pesquisa<sup>iii</sup>, em associações de pesquisa<sup>iv</sup>, em trabalhos publicados em anais de eventos e periódicos científicos<sup>v</sup>. Neste movimento busco encontrar pistas que revelem implicações da virada, em termos de hegemonia nos estudos e registros das chamadas teorias críticas (predominantes entre os anos 1980 e 2000) para teorias pós-críticas, nos textos oficiais da política curricular brasileira e, neste mesmo âmbito perquirir se nos interstícios desta virada epistemológica abrem-se espaços para outras alternativas curriculares, especialmente as de corte instrumental-pragmático onde, sabe-se, circulam interesses da iniciativa não estatal e privada<sup>vi</sup>.

Tomo como premissa que a explosiva ampliação dos estudos curriculares de corte “pós” reflete direta ou indiretamente em diferentes âmbitos da política curricular, seja no contexto das influências, na produção dos textos curriculares ou na prática em ambientes escolares<sup>vii</sup>. Argumento que o alcance e a possível preponderância dessas abordagens nesses contextos, considerando-se haver rejeição à fundamentos, perspectivas de projetos de futuro e

orientação teórico-metodológica, pode, sob certo aspecto, ampliar ainda mais as fendas que separam os registros teóricos do campo curricular da prática dos professores e, sob outro aspecto, estimular certo esvaziamento de sentidos para projetos de formação humana, o que induziria o fortalecimento da iniciativa não estatal e privada nesses espaços politicamente menos marcados.

Minha defesa, especialmente sobre este último aspecto, funda-se em evidências empíricas que indicam o espantoso crescimento da participação da gestão não estatal e privada em políticas curriculares dos sistemas públicos de ensino<sup>viii</sup>. São empresas, fundações ou organizações não governamentais que assentam suas propostas em abordagens objetivas, bem definidas e alinhadas com as tendências do estado *quase-mercado*<sup>ix</sup>. Em geral, são propostas que passam muitíssimo distante da ideia de desestabilização dos projetos curriculares que tenham por propósito formar uma dada identidade no aluno ou projetos de formação para uma dada sociedade, ou ainda da ideia de fim das utopias, como se afirmam em textos de corte pós-estruturalista.

Todavia, procurando evitar sentidos ambíguos, enunciações obscuras, predicações vazias e lugares-comuns, como bem adverte Alfredo Veiga Neto (2013), deixo claro que não se trata de questionar/discutir a importante contribuição destas abordagens para o campo da educação em geral e do currículo em particular, trata-se tão somente de apontar, com algum argumento, aspectos deste campo que se movem pelos interstícios e que nem sempre se apresentam tão evidentes.

## **2 (DES)ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS ENTRE: PESQUISAS DE CORTE PÓS-ESTRUTURALISTA, TEXTOS OFICIAIS DA POLÍTICA CURRICULAR BRASILEIRA E PROPOSIÇÕES CURRICULARES DE INSTITUIÇÕES NÃO ESTATAIS E PRIVADAS**

Significativa quantidade de trabalhos acadêmicos que tratam sobre política curricular, vem dando destaque a ampliação das abordagens pós-críticas ou vem sustentando seus argumentos sobre estas perspectivas. Contudo, menos significativas são as investigações que analisam os encontros e desencontros deste movimento quando associados a dois outros aspectos dessa mesma arena no âmbito da política curricular, quais sejam: a problemática da

politização/despolitização do campo curricular e as atuais demandas que coincidem com interesses do chamado *Estado quase-mercado*.

A produção teórica do campo indica visivelmente que os primeiros sintomas da virada epistemológica se refletem em dois importantes ambientes institucionais: nos programas curriculares das universidades que desenvolvem formação de professores e nos textos oficiais da política curricular. Tendo em vista o propósito e os limites deste trabalho, proponho analisar especialmente este último aspecto e, associado a ele, como já fiz referência, identificar pistas sobre possíveis fendas por onde circulam alternativas de cunho privatista.

Em artigo publicado na Revista Educação, Sociedade & Culturas, de 2013, com o título: *Teorias pós-críticas, política e currículo*, Alice Casimiro Lopes, faz várias considerações sobre o que denomina “impactos das teorias pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernas, pós-fundacionais e pós-marxistas no campo do currículo”. No texto, dentre outras questões, contra-argumenta interpretações que advogam pela despolitização dos discursos curriculares, defendendo, ao contrário, a hipótese de hiper politização.

No texto, a pesquisadora destaca que há um ponto comum entre os argumentos contrários às teorias pós-críticas no currículo: o fato de elas serem consideradas como capazes de despolitizar os discursos curriculares, contudo afirma que dada a ausência de certezas e projetos, a própria época em que vivemos tende a ser considerada despolitizada e a incorporação de discussões culturais e filosóficas no campo do currículo é identificada como um sintoma desse processo.

Concordemos ou não com a tese de Lopes (2013), há um sintoma nesse campo que se mostra evidente – a tonalidade dos discursos curriculares, tanto na academia, quanto nas associações de pesquisa e esferas da gestão educacional, mostra-se diferente. Basta que comparemos textos curriculares dos anos 1990 com textos dos anos 2010, para constatar os arrefecimento das teses vinculadas a chamada Nova Sociologia da Educação (NSA) ou de textos que discutem o currículo sob perspectivas críticas em geral.

Sobre essa virada/crise, vejamos, por exemplo, o que afirmaram respectivamente Willian Pinar e Antônio Flávio Moreira, quando discutem a produção do campo do currículo nos anos 1990, e Elisabete Macedo quando escreve sobre a noção de crise no campo curricular dos últimos 15 anos:

A partir dos anos 90, os estudos culturais, o pós-modernismo, o pós-estruturalismo, os estudos de gênero, os estudos de raça, os estudos

ambientais, dentre outros, passaram a fornecer a referência para a compreensão dos problemas e das questões envolvidas no campo do currículo em geral. (PINAR *et al.*, apud MOREIRA 2002, p. 95).

Ao que parece, o campo do currículo caminhou, nos anos noventa, para uma situação de crise: dispersão, sofisticação teórica, mas ainda reduzida “visibilidade” nas escolas. É esse o quadro que o estado da arte nos anos noventa predominantemente sugere. (MOREIRA, 2001, p. 47).

Ainda que essa transição já dure hoje algo em torno de 15 anos, o imbricamento entre tais posições teóricas é ainda muito presente. Por imbricamento, estou entendendo desde o duro embate travado por ambos os lados até a mistura e o deslizamento, mais ou menos consistentes (e mais ou menos conscientes), de teoria crítica e pós-estruturalismo. (MACEDO, 2013, p. 438).

Veja-se que o que estou denominando de virada epistemológica, pode ser interpretado também como crise<sup>x</sup> ou dispersão teórica. De toda forma, fica evidente que no âmbito da produção científica do campo vem ocorrendo significativa ampliação de trabalhos de corte pós-estruturalista em detrimento de investigações de viés crítico, técnico ou fenomenológico. O que não está tão evidente é a repercussão desta virada nos textos da política curricular. É isso que busco tratar.

Sobre este aspecto, minha hipótese de trabalho é que diretrizes, propostas e orientações curriculares elaboradas no Brasil após os anos 2000, incorporam sim, elementos significativos de uma concepção que entende o currículo como política cultural com atenção em objetos de análise assumidos em estudos de corte pós-estruturais, todavia evitam enfoques relacionados com concepções que rejeitam essencialismos, fundacionismos, fim de metanarrativas ou morte de utopias, ou seja, optam por manter, sob vários aspectos, tradições do pensamento fundacional moderno, apenas agregando elementos da categoria cultura.

Assim, trazem para seus textos questões que foram sendo apropriadas pelos chamados estudos culturais e estudos pós-coloniais e neste contexto, aspectos sobre currículo multicultural, teorias/pedagogias feministas, currículo e identidade, colonialismo/pós-colonialismo, etc. Neste movimento, ainda nos anos 1990, ganham expressão teórica trabalhos como os de Tomaz Tadeu da Silva (1999)<sup>xi</sup>, Henry Giroux (1986, 1987), Stuart Hall (1996, 1998), Boaventura de Souza Santos (2003), e outros. Além disso, documentos oficiais passam a considerar com alguma ênfase questões do cotidiano e da prática escolar – reflexos da emergência de novas categorias de análise nas pesquisas curriculares que passam a ver a

escola como movimento da prática social. Neste âmbito ganham destaque trabalhos como os de Sacristán (1995), Lefèvre (1991), Certeau (1994, 1996), Augé (1994), Bhabha (1998) e no Brasil, Alves (1998, 2001), Ferrazo (2001, 2007), além de outros.

Inclusive, sobre este último aspecto, Oliveira (2003) conclui que é com Certeau que vamos, mais uma vez, buscar a compreensão das formas de criação de alternativas curriculares, tentando evidenciar as “artes de fazer” daqueles a quem foi reservado o lugar da reprodução. “O cotidiano [...] aparece como espaço privilegiado de produção curricular, para além do previsto nas propostas oficiais” (p. 68).

Embora, após os anos 2000, tenha havido forte adesão da política curricular brasileira às questões assumidas pelos estudos de (re) corte pós-estruturalistas, esta adesão aparece essencialmente marcada pela inclusão de novos conteúdos, conceitos ou categorias que conferem centralidade à *cultura* e que, portanto, vão mostrando-se emergentes, particularmente em aspectos relacionados à gênero, raça, identidade, diferença, alteridade, ética, direitos humanos, reconhecimento, pertencimento, cidadania, cotidiano etc. Não obstante a esta adesão, número significativo de trabalhos analisam as referidas categorias sob o enfoque do multiculturalismo crítico<sup>xii</sup>.

Como destaquei, não há sinais evidentes de abandono de “axiomas essencialistas” (LACLAU; MOUFFE, 1985), de rejeição à preceitos de prescrição; de substituição da ideia de “estrutura por discurso” (DERRIDA, 2001; MACEDO, 2013), de centralidade da “linguagem em detrimento do sujeito” (LACLAU, 1998; DUQUE-ESTRADA, 2005), de rompimento com hierarquias em termos de conhecimentos, de desestabilização de projetos curriculares ou de perda do sentido de futuro. Afirmções pós-modernas de que estão colocados em crise conceitos como razão e, portanto, verdade e totalidade, sujeito, progresso, espaço e tempo linear, ainda estão distantes dos textos oficiais da política curricular brasileira.

No trabalho de Lopes (2013) há uma afirmação cuja parte é recuperada de um trabalho de 2012 que julgo importante por sua relação com o que estou tratando aqui e por sua implicação sobre o que se discute, produz e propõe no âmbito curricular no Brasil. Afirma ela que com a incorporação desses registros teóricos de corte pós-crítico, a noção de currículo como um conhecimento selecionado a partir de uma cultura mais ampla para ser ensinado a todos, em nome de um projeto de transformação social e de formação de sujeitos, é desestabilizada. Em seguida complementa:

Na medida em que é questionado o sujeito centrado e com identidades fixas, são desestabilizados os projetos curriculares que têm por propósito formar uma dada identidade no aluno ou operar com uma identidade docente pré-estabelecida. Também são desestabilizados os projetos de formação de um sujeito emancipado e consciente, capaz de dirigir a transformação social. Se deixamos de ter projetos de futuro fixos e certezas em relação ao futuro, os projetos de formação para uma dada sociedade são contestados. (LOPES, 2013, p. 18).

Embora eu concorde que no âmbito teórico o campo caminhe também por esta via, no Brasil, sobretudo por influência das associações e grupos de pesquisa, devo questionar sobre o que estamos entendendo por *desestabilização de projetos de formação*, quando se sabe, o governo federal, em direção bem distinta a esta, está finalizando um texto preliminar orientado para um currículo nacional, via *Base Nacional Comum Curricular*<sup>xiii</sup>; quando implanta, via CAPES, uma política de formação inicial e continuada para professores absolutamente focada em diretrizes que pouco têm a ver com antiessencialismos ou pós-fundacionismos<sup>xiv</sup>; quando sistemas municipais de educação, via parcerias público-privadas, adotam propostas curriculares diretamente focadas em resultados para atender indicadores e ranqueamentos; quando projetos que reabrem a perspectiva de formação humana integral passam a compor uma das principais agendas da educação, num evidente (re)acendimento da utopia.

Meu argumento, como fiz referência, está sustentando na leitura atenta dos textos de diretrizes oficiais que vem sendo publicados nesta última década e em estudo que estou coordenando e que identifica a inserção da iniciativa não estatal privada nas políticas curriculares das redes de ensino especialmente as municipais e cujos resultados parciais já revelam extraordinária expansão desta alternativa.

Sobre este mesmo aspecto destaco também o que concluem Lopes e Matheus (2014), em texto que trata da pesquisa que realizaram sobre os sentidos de “qualidade” na política de currículo no Brasil entre os anos 2003 e 2012 – governo do Partido dos Trabalhadores. Lopes e Matheus assim concluem o trabalho:

No que concerne às políticas de currículo do período aqui investigado, entretanto, houve acentuada continuidade dos mecanismos de centralização do poder e mesmo um acirramento, com propostas de currículo único e aprofundamento da utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para acesso ao ensino superior. A difusão de pronunciamentos que apontam para a valorização de rankings das escolas não é obrigatoriamente realizada



por ações governamentais, mas é destacada pela mídia e pelas próprias instituições escolares que apresentam resultados favoráveis, não encontrando contraponto em pronunciamentos governamentais. (2014, p.338).

E, nas considerações finais acrescentam:

No caso da política de currículo analisada aqui, a significativa qualidade representa tanto demandas por um currículo voltado para a distribuição igualitária do conhecimento quanto demandas por mensuração de resultados estipulados em termos do currículo aprendido.(...) No discurso de qualidade social, o conhecimento é considerado fundamental para tornar mais igualitárias as condições de ensino para o conjunto dos que têm acesso à educação e, conseqüentemente, para promover a justiça social. O desenvolvimento do aluno na escola é, por sua vez, vinculado ao desenvolvimento social da nação, ao mesmo tempo que assume traços da perspectiva crítica de currículo, na qual o significativo conhecimento carrega os sentidos de emancipação, libertação humana e crítica social. (Ibid., p. 351).

Ainda que se considere a hegemonização das abordagens pós-estruturalistas de currículo nos espaços de pesquisas os quais, em geral, são financiados pelo Estado, bem como o fato de os textos da política curricular, para sua formulação, contarem com a participação de comunidades epistêmicas que, via de regra, compõem estes mesmos ambientes de pesquisa, cabem as perguntas: quais sentidos explicariam os descompassos entre o que se produz de conhecimento no campo e o que se propõe como política? Afinal, o que circulam nestas fendas ou interfaces? Na radicalidade, ainda se poderia perguntar: a que serve a pesquisa em currículo?

Os curriculistas/pesquisadores que assumem abordagens discursivas, pós-fundacionais ou anti-essencialistas, provavelmente diriam que não há fendas, há, sim, negociações de sentido ou práticas de articulação discursiva nas representações de currículo. Laclau (1993), Mouffe (2006) e Marchat (2009), por exemplo, defendem o conceito de antagonismo. Para eles, sem antagonismo não há possibilidades que sentidos sejam produzidos. Suponho que esta tese explicaria o que estou chamando de desarticulação (com fendas) entre produção teórica e proposição política.

Nesse sentido, haveria antagonismos entre o discurso da pesquisa pós-estrutural e discurso oficial. Estes antagonismos formariam parte do jogo nas práticas discursivas, como campos que incessantemente disputam sentidos - sempre provisórios. Que essa suposta desarticulação, dentre as incontáveis possibilidades de significação, poderia ser lida como

movimento discursivo constitutivo das tentativas de fechamento de sentidos por grupos que se movem por interesses políticos distintos.

Por esta ótica, no contexto específico da política curricular, curriculistas/pesquisadores de filiação pós-estruturalista, formuladores de textos oficiais e formuladores de propostas de cunho mercadológico, formam parte de um jogo discursivo que, pela via de práticas articulatórias, disputam hegemonização pelas incessantes tentativas de fechamento de significação de sentidos em seus textos/discursos. Neste jogo estão mobilizadas lutas de poder sejam elas de natureza política, econômica ou epistêmica.

O que parece não mostrar-se evidenciado é se as diferenças discursivas entre textos de pesquisas pós-estruturalistas e textos da política curricular oficial podem ser significadas utilizando-se somente o conceito de antagonismo, já que, a princípio, não haveria *ameaça real*, ou a figura do *inimigo* (MENDONÇA, 2012). Antagonismo, no âmbito da teoria do discurso, supõe que discursos são constituídos antagonicamente a partir da ameaça real oriundos de outros discursos.

Assim, o que ainda me provoca pensar é se a intensidade da luta por processos de significação, seja nos discursos de pesquisa de corte pós-estruturalista ou em textos da política curricular, sugere haver (ou não) antagonismos, especialmente pelo fato de não se evidenciar *contradição lógica*<sup>xv</sup> ou *ameaça real* entre eles. De toda a forma, se seguirmos os rastros da perspectiva discursiva poderíamos supor que as citadas diferenças, havendo ou não evidências de antagonismos, movem-se nos interstícios destas fronteiras sempre borradas, em lutas incessantes por identificação e com identidades incompletas, estejam ou não em disputas por hegemonia política.

Outra questão que ainda me move é se a interpretação sobre esta (des)articulação discursiva, apenas por esta perspectiva teórica, seria suficiente para a compreensão sobre as razões da explosiva ampliação de textos de caráter pragmático-instrumentais por parte de instituições não estatais e privadas em sistemas públicos de ensino no Brasil atualmente. É sobre estas questões que dedico à finalização do texto.

### 3 NO CONTEXTO DAS LUTAS POR HEGEMONIAS NO TERRITÓRIO CURRICULAR, AMPLIAM-SE ESPAÇOS PARA PROPOSIÇÕES DE INTERESSE NÃO ESTATAL E PRIVADO

Leituras e análises atentas sobre os textos da política curricular brasileira permitem identificar, como já fiz referência, pelo menos três contextos de significação em disputa: i) uma produção de corte pós-estruturalista, pós-fundacional e anti-essencialista que se amplia nos ambientes de pesquisa especialmente na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd e em vários grupos de pesquisa no país; ii) um conjunto de propostas oficiais que, num hibridismo teórico, mescla multiculturalismo, teoria crítica, pós-colonialismo e, inclusive, pragmatismo liberal e; iii) um conjunto de propostas oriundas de instituições não governamentais e privadas que, em geral, assumem perspectivas instrumentais com forte tom de prescrição. É, pois, sobre o avanço destas últimas que me interessa comentar.

Na pesquisa em andamento, identificamos instituições que atualmente se apresentam como parceiras do Estado<sup>xvi</sup> na área da educação e que vêm oferecendo serviços variados, especialmente em assessorias para desenho de propostas curriculares para as redes, ferramentas tecnológicas de apoio ao desenvolvimento curricular, materiais pedagógicos para uso do professor nas disciplinas escolares e gestão de projetos visando ampliar *performances*<sup>xvii</sup> escolares. Dentre as mais citadas em trabalhos que discutem esta temática e nos espaços da mídia aparecem o Instituto Ayrton Senna, a Rede Globo; o CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária); a Fundação Itaú Social; o sistema POSITIVO; a Organização Social “Todos pela Educação”; o sistema COC (Curso Oswaldo Cruz), a Fundação Bradesco, a Natura, além de outros/as com menor expressão.

Sobre a problemática do avanço da iniciativa privada em políticas educacionais de gestão e de currículo por via das chamadas parcerias público-privadas, pesquisadores como Adrião (ADRIÃO; PERONI, 2005; ADRIÃO *et al.*, 2009, 2011; ADRIÃO; BEZERRA, 2013), Peroni (2005), Werle (2006) e Freitas (2012) vem dedicando parte de seus trabalhos e, portanto, me ajudam a compreender sobre quais fundamentos teóricos, históricos, metodológicos e principalmente jurídicos<sup>xviii</sup> assentam-se tais propostas. Embora não tratem

especificamente sobre os discursos nelas contidos, identificam os pilares conceituais que as orientam.

Quanto aos números do avanço nas chamadas parcerias público-privadas, ainda há pouca informação disponibilizada. Em matéria de capa da edição de julho de 2013 da revista *Gestão Educacional*, Yannik D'Elboux mostrou como algumas empresas mantêm projetos e parcerias que melhoram a qualidade da educação e ajudam a alavancar o ensino no Brasil. Afirma que segundo dados de um levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2011, 37,1% dos municípios brasileiros, ou seja, 2.065 cidades mantêm parcerias na área de Educação com o setor privado. Alguns dados mais específicos sobre o Estado de São Paulo são apresentados nos trabalhos de Adrião *et. al.* (2009) e Adrião *et al.* (2011).

Em geral, os textos que compõem as propostas destas organizações/empresas ancoram-se em alguns pilares conceituais bem marcados e absolutamente identificados com expectativas em termos de resultados, de mérito, de eficiência, de padronização e, portanto, de alinhamento com demandas do modelo socioeconômico vigente. Em geral, são discursos que, sem deixar de tocar tangencialmente em questões contemporâneas que compõem o debate do campo curricular, especialmente relacionadas à diferença, identidade, cultura, inclusão, democracia, cidadania, participação, e outras categorias, orientam-se pelos princípios da prescrição técnica, seja no que se refere às finalidades formativas, seja na estruturação dos desenhos curriculares ou ainda na definição/seleção dos conteúdos escolares. Portanto, são textos com tonalidades absolutamente distintas do que apontam as pesquisas de corte pós-estrutural, distinção esta que não se mostra tão evidente se compararmos estes discursos com textos das políticas oficiais.

Observo, portanto, que nos três contextos de significação presentes nos textos das políticas curriculares, em dois deles há relativa aproximação (textos oficiais e textos oriundos da iniciativa não estatal e privada) e em um, o de corte pós-estruturalista, que notadamente se distancia. Observo que nos espaços destas fronteiras, mais ou menos nítidas, que disputam fechamento de significação, os antagonismos se mostram sutis tendo em vista que em seus discursos, o caráter de oposição ou de resistência entre si é menos marcante não se observando, pelo menos explicitamente, a presença de ameaça real ou de contradição lógica. Quero dizer que, mesmo nos textos de corte pós-estruturalistas que se distanciam dos outros

dois, não há confronto explícito, como havia, nos anos 1990, nas lutas por hegemonia entre discursos da teoria crítica e pós-crítica.

O que verifico é que os discursos da política oficial, com menor marcação em termos de significação epistêmica, em geral contemplam, por hibridismo, sentidos hegemonizados em perspectivas técnicas, críticas e pós-críticas. Que discursos de corte *pós*, ao mobilizarem-se pela significação de seus sentidos, produzem enfrentamentos mais diretos com conceitos das tradições técnica e crítica, menos com discursos da política curricular e raramente com discursos da iniciativa não estatal e privada.

Este quadro pode fornecer pistas sobre razões que mobilizam aproximações e distanciamentos discursivos nestes contextos e principalmente razões que aproximam o discurso não estatal e privado do oficial. Em meu entendimento, neste âmbito, as disputas estão situadas mais evidentemente no campo do ideológico e político e menos no epistêmico. São, pois, nos interstícios destas fronteiras pouco nítidas que se ampliam os discursos do privado. Meu argumento ancora-se na constatação que, sob vários pressupostos teóricos e metodológicos, os discursos se encontram compondo uma estratégia discursiva construída para atender certos interesses que vai, aos poucos, assumindo tons de negociação e de parceria ao invés de confronto<sup>xix</sup>. Afinal, como entende Fairclough (2001) o projeto político neoliberal de remover obstáculos para nova ordem econômica é dirigido também discursivamente.

É evidente que, por influência das distintas formas de alinhamento político e econômico nas reformas dos estados em âmbito internacional colocadas em marcha a partir dos anos 1990 na direção de uma sociedade de mercado, os conceitos que passam a orientar os textos das políticas educacionais brasileiras, em geral, e as curriculares, em particular, estão cada vez mais a elas associados. Nesse aspecto, identificam-se traços discursivos que sugerem significação comum de sentidos entre as duas perspectivas, numa revelada aproximação entre Estado e mercado. Assim, pressupostos e conceitos como o de descentralização de responsabilidades aos sistemas de ensino, flexibilização curricular, ensino por habilidades e competências, performatividade, parcerias, inovação pedagógica e curricular, avaliação em larga escala, educação integral, e outros, constituem ilustrativos exemplos.

Nesta relação de aproximação, as disputas por significação minimizam aspectos do campo epistêmico e político para centrarem-se nas questões de métodos e procedimentos. Não é sem razão que os textos das políticas oficiais vêm acentuado aspectos *do quê* e *do como*

*fazer* em detrimento dos *porquês* nas escolhas curriculares, opção esta também fortemente presente em propostas curriculares dos “reformadores empresariais” (FREITAS, 2012). Este movimento, que de certa forma abre mão do adensamento teórico e das questões de fundo da política para propor diretrizes operacionais, sinaliza, em certo sentido, esvaziamento dos espaços de luta por projetos societários de formação humana, espaços estes que vão sendo preenchidos por projetos de interesse privado.

Como tentativa de fechamento da questão colocada para este texto, defendo que a ideia de esvaziamento de sentidos para projetos de futuro para a formação humana e a consequente morte das utopias largamente afirmada por curriculistas anti-essencialistas e pós-fundacionais, associada ao enfraquecimento do discurso político do Estado brasileiro nos textos da política curricular, sobretudo em razão das contingências de ordem política e econômica que engendram as sociedades capitalistas atualmente, se convertem em contextos favoráveis e até mesmo indutores tanto para a ampliação de estratégias discursivas quanto para a materialização de práticas pelos empresários da educação no interior dos sistemas educacionais e nas escolas públicas.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas; BEZERRA, Egle Pessoa. O setor não lucrativo na gestão da educação pública: corresponsabilidade ou debilidade. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v. 13, n. 2, p. 256-268, mai./ago. 2013.

\_\_\_\_\_. *et al.* As parcerias público-privadas para a oferta de vagas na educação infantil: um estudo em municípios paulistas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 231, p. 285-301, mai./ago. 2011.

\_\_\_\_\_. *et al.* **Estratégias municipais para a oferta da educação básica**: análise de parcerias público-privadas no Estado de São Paulo- relatório de pesquisa. Brasília: FAPESP, 2009.

\_\_\_\_\_.; PERONI, Vera. **Público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro**, IN: ADRIÃO, Theresa, PERONI, Vera (Orgs.). O público e o privado na educação. Interfaces entre Estado e sociedade. São Paulo: Xamã, 2005.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa *et al.* (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

\_\_\_\_\_. **O espaço escolar e suas marcas**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). **Sentidos de currículo, entre linhas teóricas, metodológicas e experiências investigativas**. Campinas: FE/UNICAMP; Rio de Janeiro: ANPEd, 2006.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**. São Paulo: Papirus, 1994.

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. Os quase-mercados na educação superior: dos improváveis mercados perfeitamente competitivos à imprescindível regulação do Estado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37 n.2, p. 237-248, mai./ago, 2011.

BEZERRA, Egle Pessoa. **Parceria público-privada nos municípios de Brotas e Pirassununga : estratégias para a oferta do ensino?** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CANEN, Ana, OLIVEIRA, Renato J., FRANCO, Monique. Ética, multiculturalismo e educação – articulação possível? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 113-126, 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano 1: as artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **A invenção do cotidiano 2: morar, cozinhar**. Petrópolis: Vozes, 1996.

D'ELBOUX, Yannik. O empurrãozinho da iniciativa privada. **Revista Gestão Educacional**, Curitiba, jul. 2013. Não paginado.

DUQUE-ESTRADA, Paulo. Derrida e a crítica heideggeriana do humanismo. In: NASCIMENTO, Evando (Org.). **Jacques Derrida: Pensar a desconstrução**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005. p. 245-255.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (Org.s). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 91-108.

\_\_\_\_\_. Pesquisa com o cotidiano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

\_\_\_\_\_. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez; A.A., 1987.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

\_\_\_\_\_. Identidade cultural e diáspora. **Revista do patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 24, p. 68-75, 1996.

LACLAU, Ernesto. Desconstrucción, pragmatismo y hegemonía. In: MOUFFE, Chantal (Org.). **Desconstrucción y pragmatismo**. Buenos Aires: Paidós, 1998. . p. 97-136

\_\_\_\_\_. **Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo**. Buenos Aires: Nueva Visión. 1993.

\_\_\_\_\_; MOUFFE, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1985.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.



LOPES, Alice Casemiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, nº 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice C. A qualidade da escola pública: Uma questão de currículo? In: TABORDA, Marcus; FILHO, Luciano Faria; VIANA, Fabiana Viana; FONSECA, Nelma Fonseca; LAGES, Rita (Orgs.). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 13-29.

MACEDO, Elizabeth. A noção de crise e a legitimação de discursos curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v. 13, n. 3, p. 436-450, set./dez. 2013.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Tradução de Bedel Orofino Schaeffe. São Paulo: Cortez, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Tradução de Márcia Moraes e Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000b.

DERRIDA, Jacques. **Posições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MARCHART, Olivier. **El pensamiento político pós-fundacional**: la diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 2009.

MATHEUS, Danielle dos Santos e LOPES Alice Casimiro. Sentidos de Qualidade na Política de Currículo (2003-2012). **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 337-357, abr./jun. 2014.

MENDONÇA, Daniel de. Antagonismo como identificação política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 9, p. 205-228, set./dez. 2012.

MOREIRA. Antônio Flávio Barbosa. O Campo do Currículo no Brasil: os anos noventa. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v.1, n.1, p.35-49, jan./jun. 2001.

\_\_\_\_\_. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 81-101, nov. 2002.

MOUFFE, Chantal. **On the political**. Londres: Routledge, 2006.

NASCIMENTO, Luciane Soares do. **Discurso e poder em pesquisas pós-estruturalistas-foucaultianas no GT de currículo da ANPED no período 2000 – 2005**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2007. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1637/1/Dissertacao\\_DiscursoPoderPesquisas.pdf](http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1637/1/Dissertacao_DiscursoPoderPesquisas.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA, Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 67-81, n. 25, jan./abr, 2004.

PERONI, Vera (Org.). **O público e o privado na educação interfaces entre estado e sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005.

SACRISTÁN, Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: MOREIRA, A.F. (Org.). **Territórios contestados**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

SANTOS Boaventura de Sousa. Entre próspero e Caliban: Colonialismo, pós-colonialismo e interidentidade. **Novos Estudos**: CEBRAP, São Paulo, n. 66, p. 23-52, jul. 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THIESEN, Juares da Silva. O currículo escolar e o fim das utopias pedagógicas: distopia ou reposicionamento de apostas? In: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais, 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Não paginado. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt12\\_trabalhos\\_pdfs/gt12\\_2673\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt12_trabalhos_pdfs/gt12_2673_texto.pdf)>. Acesso em 15 jul. 2015.

WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Sistema Municipal de Ensino e Regime de Colaboração**. Ijuí: UNIJUI, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. Quase uma carta de princípios. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo Ferrazzo; GABRIEL, Carmem Teresa; AMORIM, Antonio Carlos Amorim (Orgs.). **Teóricos e o campo do currículo**. Campinas: FE/UNICAMP, 2012. (E-book GT Currículo).

**Artigo recebido em 25/10/2015.  
Aceito para publicação em 12/12/2015.**

- <sup>i</sup> Sobre este aspecto da pesquisa publiquei texto em 2013. (THIENSEN, 2013).
- <sup>ii</sup> Sobre este ponto, o trabalho encontra-se em andamento com o apoio do Grupo de Pesquisa *Itinera* do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.
- <sup>iii</sup> Sobre a presença deste enfoque nos grupos de pesquisa, sugere-se ler: Sentidos de currículo, entre linhas teóricas, metodológicas e experiências investigativas, de Oliveira e Amorim (2006).
- <sup>iv</sup> Sobre a presença deste mesmo enfoque em pesquisas nas associações científicas, sugere-se ler (Lopes, 2013).
- <sup>v</sup> Sobre a presença do enfoque em anais de eventos científicos e periódicos, sugere-se ler Nascimento (2007).
- <sup>vi</sup> Neste trabalho considero iniciativa não estatal e privada, proposições originadas em empresas, fundações, organizações sociais de interesse público (OSCIPs), Organizações Não Governamentais (ONGs).
- <sup>vii</sup> A demarcação: contexto das influências, produção de textos e prática, são alusivas ao ciclo de políticas de Ball e Bowe (1992).
- <sup>viii</sup> As evidências que indicam a ampliação da participação da iniciativa privada em políticas curriculares dos sistemas públicos, especialmente os municipais, estão sendo coletadas em trabalho que integra esta mesma pesquisa. Os dados já apurados revelam que não são raros os sistemas públicos que entregam a gestão de sua política curricular às instituições privadas, as quais oferecem serviços como produção de textos, desenhos de projetos curriculares, materiais apostilados para as disciplinas e formação continuada aos professores.
- <sup>ix</sup> Num ponto intermediário entre os mercados perfeitamente competitivos e os contextos de monopólio do Estado, está o chamado quase-mercado. O termo quase-mercado tem sido utilizado para designar contextos em que, apesar de existirem financiamentos e regulações governamentais, também estão presentes alguns mecanismos de mercado; ou seja, o termo pode ser utilizado naquelas situações em que decisões relativas à oferta e à demanda são coordenadas a partir de mecanismos de mercado, mas que somente alguns ingredientes fundamentais do mercado são introduzidos. A saúde e a educação, setores de grande preocupação dos governos, são dois dos setores em que mais têm surgido contextos nos quais o conceito de quase-mercado se aplica. (BERTOLIN, 2011).
- <sup>x</sup> Sobre esta interpretação sugere-se ler: A noção de crise e a legitimação de discursos curriculares de Elizabeth Macedo (2013)
- <sup>xi</sup> O texto: Documentos de identidade (1999) de Tomaz Tadeu da Silva foi fundamental neste movimento.
- <sup>xii</sup> Para O. Oliveira e Miranda (2004) no campo do currículo, a centralidade da cultura em termos epistemológicos ou a natureza da resposta que ele tem dado ao caráter multicultural da realidade social, tem sido denominado multiculturalismo (CANEN; OLIVEIRA; FRANCO, 2000; MOREIRA, 2001) e de multiculturalismo crítico ou revolucionário (McLAREN, 2000a, 2000b). O multiculturalismo crítico apoia-se em um pós-modernismo de resistência que leva em conta tanto o nível macropolítico da organização estrutural da sociedade, quanto o nível micropolítico. Sob esta perspectiva, estuda o cotidiano ou situa seus objetos de estudo no cotidiano sem perder a conexão com análises macroestruturais.
- <sup>xiii</sup> O texto preliminar da BNCC pode ser acessado em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>.
- <sup>xiv</sup> O enfraquecimento ontológico do fundamento não conduz à suposição da ausência total de todos os fundamentos, mas sim supõe a impossibilidade de um fundamento último, o que é algo inteiramente diferente, porque implica na crescente consciência, por um lado, da contingência e, por outro, do político como momento de uma fundação parcial e, definitivamente, sempre incompleta (MARCHART, 2009, p.15, tradução nossa).
- <sup>xv</sup> Laclau e Mouffe (1985).
- <sup>xvixvi</sup> Faço referência ao modelo das parcerias público-privadas (PPPs), termo que para Bezzera (2008) supõe: “a reunião de esforços entre o Poder Público e o setor privado para a concretização de objetivos de interesse público, a partir de iniciativas legislativas (termo de parceria), bem como da sua aceitação pela doutrina no âmbito do Direito Público. Cabe ainda, nesta perspectiva, a designação de todas as formas de sociedade que, apesar de não formarem uma nova pessoa jurídica, se organizam entre os setores público e privado, para a consecução dos interesses públicos”. (p. 63-64).
- <sup>xvii</sup> A *performance* é uma promessa de fazer algo, mas o prometido jamais será alcançado como projetado, pode ser remetido a outro contexto onde a promessa pode falhar e também produzir sentidos imprevistos (WOLFREYS, apud LOPES *et al.*, 2013, p. 401).
- <sup>xviii</sup> Sobre os fundamentos jurídicos sugiro ler o texto: O setor não lucrativo na gestão da educação pública: corresponsabilidade ou debilidade. Adrião e Bezerra (2013).
- <sup>xix</sup> Cabe destacar que nos anos 1990, no Brasil, a relação entre Estado e iniciativa privada no âmbito das políticas educacionais e curriculares era de confronto, especialmente em razão da abertura política e das fortes pressões dos movimentos sociais.