

# Currículo, poder e construção do sujeito

Prof. M.e Hermes Honório da Costa

---

**Resumo** – Este artigo pretende, a partir de reflexões sobre o currículo – seu histórico, sua constituição, suas variações, sua função social e política dentro do espaço escola – lançar alguns questionamentos e fazer algumas afirmações sobre o papel da escola e sua importância na construção do sujeito. Para tanto, os caminhos percorridos passam pela visão de diferentes autores a respeito de currículo, como, por exemplo, Tomaz Tadeu da Silva; por outros que discutem e teorizam sujeito, discurso e sentido, como é o caso de Michel Foucault e Michel Pêcheux; e por autores que apontam a construção de sujeitos autônomos como papel da escola, como é o exemplo de Paulo Freire. Por fim, defendemos que o caminho que a escola tem para cumprir seu papel no presente e em relação às futuras gerações, obrigatoriamente, tem que investir na construção de sujeitos no espaço da discursividade e da produção de sentidos.

**Palavras-chave:** currículo, escola, sujeito, discurso.

---

*A educação já foi tida como mágica, podia tudo,  
e como negativa, nada podia.  
Chegamos à humildade:  
ela não é a chave da transformação da sociedade.*  
Paulo Freire

## 1. Introdução

Ao decidir escrever sobre currículo, imediatamente se está diante de um conceito que aponta para o sentido de caminho, roteiro, orientação em direção a alguma coisa ou lugar, notadamente a uma aquisição de informação ou construção de conhecimento. Currículo pode também ter o conceito de roteiro memorial, quando se trata, por exemplo,

de um *curriculum vitae*. No que se pretende neste artigo, o conceito mais apropriado está ligado às atividades de educação, e mais especificamente de educação escolar, portanto, currículo será tomado como o roteiro e conjunto de tópicos relacionados a uma área do conhecimento e que deve ser vencido, ou conhecido em determinado espaço de tempo e em tal fase da vida escolar de cada pessoa. Houve um tempo que essa organização curricular, no espaço da escola, estava diretamente relacionada aos conceitos de “séries” e de “níveis de ensino”. Hoje, no Brasil e mais especificamente nos Estados da Federação governados pelos políticos “neoliberais”<sup>1</sup>, a ideia de “série” e esta nomenclatura foram substituídas pela palavra “ano”, o que tem provocado um deslocamento de sentido ou um esvaziamento de sentido, além de ter causado um desconforto terrível, visto que o que dá sentido à vida e a toda e qualquer realidade é a palavra, sem a qual o mundo voltaria ao estado primitivo de caos.

Mas o que se persegue aqui, nesse exercício de análise e de livre pensar, é o fato de que o currículo sempre existiu e não se pode dizer que não mereceu, ao longo da História, uma abordagem e um tratamento de caráter científico, pelo contrário, pois sempre foi visto como um caminho pré-concebido e preparado como forma de condução da aprendizagem, especialmente daqueles que ingressavam no espaço acadêmico na condição de alunos ou de aprendizes. Da mesma forma não se pode negar que o currículo, conforme muito bem coloca Tomaz Tadeu da Silva<sup>2</sup>, passou a ser estudado, cientificamente, a partir da última quadra do século XX, tanto para que dele se tenha o melhor conhecimento para melhor prepará-lo e construí-lo, quanto para que, ao se ter melhor conhecimento de sua realidade, possa-se dele fazer melhor uso como instrumento de controle e estratégia da condução das políticas públicas de educação, de controle social, de definição das políticas partidárias de governo... e como instrumento das políticas e das práticas sociais de reprodução. Nesse sentido, o currículo não seria, simplesmente, “caminho e orientação”, mas “programas de caminhos a serem seguidos” e com finalidades definidas.

Ainda a título de introdução, pode-se dizer que, do ponto de vista discursivo e na perspectiva da constituição do sujeito, o currículo figura como um conjunto de elementos que, da exterioridade, influenciam na composição das condições de produção discursiva, na formação discursiva, para ser mais claro, conforme está em Michel Pêcheux (2002, p. 43):

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade

(uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*.

Pelo que se pode notar, os estudos sobre currículo são deveras importantes e significativos, especialmente se se aborda questões de currículo de Língua Portuguesa no espaço escolar, conforme é objetivo e projeto deste trabalho.

## 2. Currículo e escola

Ao se falar de currículo e de escola, aproximando estas duas realidades, ambos podem ser vistos como realidades interligadas e o currículo como peça constituinte daquilo que se chama escola. Da mesma forma, está posto que, quando se fala de escola como instituição sócio-política, está se falando também de ensino e de educação formal, aquela que, pela mesma razão, está ligada diretamente às práticas escolares.

Assim e pelo que se pretende, falar em currículo, em escola, em ensino e em educação é aceitar que os conceitos para estas realidades estão direcionados conforme o disposto no parágrafo anterior, ou seja: currículo, escola, ensino e educação serão tratados aqui como elementos de um mesmo espaço sócio-político, cultural e discursivo.

Mas, mesmo tomando-se como clara esta proposição, não é demais registrar, sinteticamente, algum pensamento sobre cada um destes tópicos:

### a) Escola

É uma instituição sócio-política. Sua existência está condicionada a uma autorização e a um acompanhamento avaliativo e fiscalizador por parte da instituição política e administrativa no âmbito a que está instalada e no espaço jurisdicional a que está instalada. Em L. Althusser<sup>3</sup>: “No *concerto* dos aparelhos ideológicos de Estado, *um aparelho (...) desempenha o papel dominante, muito embora não escutemos sua música, a tal ponto ela é silenciosa! Trata-se da Escola*”<sup>4</sup>.

Luckesi também se refere à escola, em sua *Filosofia da Educação*. Aí, ele fala sobre os objetivos e metas da escola, portanto, sobre o seu fazer programático. Aborda a ideia de formação, mostrando que é próprio desse aparelho sócio-político o controle do sujeito: “o termo ‘formação’, muito utilizado para definir os fins da atividade escolar, expressa bem o papel de reprodutora do sistema que desempenha a escola. ‘Formar’ quer dizer

‘dar forma a’, padronizar segundo modelos” – (Luckesi, 1994, p. 41).

Se se fizer uma abordagem do perfil da escola hoje, e se se tomar como referência o Brasil, pode-se, em um recorte com polarização em Minas Gerais, ver com clareza que tanto o processo de promoção automática dos alunos, feita por pressões discursivas das estruturas de poder<sup>5</sup>, como os programas de governo executados no espaço da escola<sup>6</sup>, todos os artifícios e artimanhas do poder estatal funcionam, ali, como formas de controle social e de dominação pela efetivação dos processos de reprodução das relações de produção.

Visitando Foucault e o que ele fala sobre educação e discurso, encontra-se:

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (Foucault, 2004, p. 43-44).

## **b) Ensino**

Quando se fala em ensino, compreende-se as práticas escolares historicamente consideradas e com foco no papel do professor. Trata-se de uma realidade que tem sua existência em relação à aprendizagem. Nunca pode ser compreendida sozinha, pois só pode haver ensino se há, no mínimo, alguém em condições de aprender. Há quem defenda que esta é uma função do professor, muito embora, na atualidade, haja quem afirme que a função do professor é de mediador e não daquele que ensina. Mas são afirmações que merecem melhor esclarecimento, pois só podem ser compreendidas em função de determinada modalidade de escola e em relação a determinados processos de aprendizagem. Em linhas gerais, no espaço escolar, há o princípio do ensinar e do aprender, que são distintos embora complementares e interdependentes.

Por outro lado, pode ser defendido que a aprendizagem é um ato humano e que não depende, especificamente, nem da escola e nem mesmo de alguém que ensina, pois aprender está relacionado a um princípio inerente à própria existência humana, conforme afirma S. Selbach [et al.]<sup>7</sup> (2010): “A curiosidade, a vontade de saber, o desejo de buscar respostas são, provavelmente, as mais importantes qualidades da espécie humana”. Mas, o que é preciso é fugir do sentido comum que é dado a certas palavras ou a certos enunciados.

É o caso da palavra ensinar. Muitas vezes, ensinar é confundido com transmitir informações. Isto é uma impropriedade na abordagem da palavra, hoje, nos espaços escolares, em que a função de ensinar, que é própria e está na essencialidade do ser professor, é confundida e vê-se, constantemente, afirmações dizendo que o professor não ensina, o “professor deve ser um mediador”, “professor que ensina só transmite informações”, “professor é um educador”... e outras tantas coisas. Não. Professor ensina sim, e esta é sua especialidade, sua função. Porque “ensinar’ não é transmitir informações, mas ajudar o aluno a aprendê-las de maneira significativa”, conforme afirma S. Selbach et al (2010). E os mesmo autores completam:

A organização dessa mediação (ato de ensinar) inclui:

- . O planejamento e desenvolvimento de situações de interação nas quais os conhecimentos sejam construídos;
- . A proposição de aulas e outras atividades que coloquem o aluno em contato com o que aprende em sala de aula e o que vivencia em sua realidade;
- . O acompanhamento das práticas sociais de linguagem de seus alunos;
- . O apoio e a orientação da reflexão dos alunos, procurando garantir a aprendizagem significativa e a retenção de mesma pela prática de seu uso em diferentes situações e circunstâncias.

Assim sendo, as práticas de ensino precisam ser mais bem estudadas, até mesmo para que o sentido de ensinar seja resgatado na sua origem, uma vez que foi desvirtuado, quem sabe, até programaticamente, como forma de desfiguração da função do professor<sup>8</sup>, visto como um agente ameaçador, uma vez que suas ações favorecem o desenvolvimento do senso crítico e o poder de transformação daqueles que aprendem.

### **c) Educação**

Para o que se pretende neste trabalho, é preciso diferenciar ensino de educação, mesmo considerando a relação que estas duas realidades têm entre si, conforme abordado no tópico anterior. Ao se falar em educação contrapondo com ensino, quer-se, aqui, dizer que ensino tem um relacionamento direto com o ato de ajudar alguém a buscar respostas para perguntas e questionamentos relacionados à busca de conhecimento e à solução das curiosidades e do desejo de saber. Enquanto, por outro lado, educação implica em transmissão e apropriação de valores historicamente construídos e historicamente aceitos e praticados por um grupo social, independente de seu tamanho. Educação, sem fugir das

questões relativas a ensino e a aprendizagem, trata também dos comportamentos socialmente consagrados e aceitos que, no seu conjunto, formam os valores culturais de uma sociedade. E para abordar educação, nada melhor que falar com Paulo Freire<sup>9</sup>, que afirma que ninguém educa ninguém, mas as pessoas educam-se através da convivência em determinado espaço sócio-histórico e geográfico. Ou, diretamente, conforme está em *Pedagogia do Oprimido*: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”.

#### **d) Currículo**

Já foi posto anteriormente que currículo é concebido, inicialmente, como caminho, orientação. Neste sentido, pode-se dizer que, desde os tempos mais remotos, qualquer atividade concebida como processo de ensino e aprendizagem implica na existência de um currículo, por tratar-se de atividade programada, mesmo que essa programação seja muito simples, inocente ou rudimentar. Exemplos desta posição podem ser visto na mãe ensinando as primeiras palavras à criança; na agricultura familiar, os pais ensinando aos filhos os primeiros passos para o cultivo de sementes ou o cuidado com os animais; o conhecimento da natureza passado pelos pais aos filhos através das aulas de contemplação de fenômenos naturais ou de apreciação dos elementos da natureza em si... Mas, se se quiser um exemplo mais formal, pode-se visitar as aulas de filosofia com os questionamentos socráticos ou com as argumentações dos sofistas. O ensino da “poesia” como estratégia de reflexão crítica que fez história em tempos remotos, e a organização e as visitas à Biblioteca de Alexandria estavam revestidas da intenção e do tratamento de caminhos para a aprendizagem, portanto, estava ali instituído e presente um currículo.

Se se buscar a construção de uma história deste processo de ensino e aprendizagem, que também pode ser chamado de educação e está, de certa forma, ligado com a ideia de escola, vai-se, obrigatoriamente, encontrar, em todos os momentos, a presença do que pode ser chamado de currículo. As relações de conteúdos a serem ensinados e aprendidos em cada disciplina escolar como se vê, hoje, é só um exemplo do que pode ser chamado de currículo, mas há outras realidades que também fazem parte dele. Quem pode negar que a arquitetura de um prédio escolar não é elemento componente do currículo? Quem há de negar que os programas sociais de governo desenvolvidos dentro ou junto às escolas não fazem parte do currículo? E os programas de televisão – do jornalismo ao humor – que fazem um trabalho ideológico de diminuir o poder da escola, enquanto espaço de construção de conhecimento, que se realiza na relação professor e aluno, ou espaço de

desenvolvimento do senso crítico, não são eles parte do currículo? E mais ainda. Se forem tomados o aluno e o professor – elementos chave do processo escolar no que diz respeito a ensino e aprendizagem – como sujeitos, com todo o universo de suas condições de produção discursiva e que estão na sua constituição como sujeitos, tudo isto não faria parte também do currículo? Pois, se currículo é caminho é orientação, os sujeitos não são fundamentalmente orientados na rota que devem seguir pelas suas próprias condições de produção discursivas? Seria possível alguém agir fora de suas próprias condições de produção?

Estudar o currículo implica em comprometer-se com o reconhecimento de que ele não é só um instrumento a serviço da manutenção de um poder constituído e que visa à reprodução dos meios de produção. Mas ele é, também, um leque de alternativas de crítica e de construção e organização das forças de resistência – que representam muito mais um exercício da liberdade humana na busca seus próprios caminhos através da crítica e da construção de novos conhecimentos e alternativas, que a luta e disputa do e pelo poder em si.

Navegando sobre escritos a respeito de currículo, pode-se encontrar na Revista *Pedagogia Universitária*, vol. 9, nº 2, 2004, o artigo “El curriculum, su conceptualización”, assinado pela Dr<sup>a</sup>. Teresa Sanz Cabrera<sup>10</sup>, que afirma:

El curriculum, palabra latina que significa “carrera”, “corrida” tiene una corta vida. Los historiadores del curriculum, sitúan el nacimiento de lo curricular como área específica de teorización e investigación en 1918 con la publicación del libro “The Curriculum” de Franklin Bobbitt, profesor de la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos.

Afirmção como esta leva a pensar em duas direções. A primeira voltada para a consciência, conforme se vem defendendo até aqui, neste texto, de que o currículo é milenar e está presente desde e sempre que existe uma relação entre o ensinar e o aprender. Ele faz parte desta realidade como caminho, orientação, objetivo. A segunda direção está voltada para o fato de o currículo ser estudado, cientificamente, muito menos para se conhecer a sua realidade histórica e seu papel em diferentes momentos e em diferentes culturas ao longo da história humana e muito mais para se saber como aproveitá-lo como instrumento de controle das relações entre o ensinar e o aprender e de como estruturar, nesse espaço, as relações de poder e de controle social. Nesta vertente segunda, está bem posta a posição de Cabrera, citada anteriormente, aproximando a origem dos estudos de cunho científico sobre o currículo da presença do taylorismo para o desenvolvimento do capitalismo,

conforme ela mesma afirma:

Esta obra (“The Curriculum”), considerada el primer trabajo sistemático sobre la problemática curricular, surge en un período en que como afirma Salinas (1994) emerge con fuerza un movimiento centrado en la cuestión de “¿qué es lo que la escuela debe de enseñar?” como un problema que debía ser abordado de forma científica. Este período histórico se caracteriza por el desarrollo de la psicología científica, la sociología funcionalista y el pragmatismo que se convierten en las fuentes básicas en la cual se sustenta el nuevo pensamiento educativo (Díaz Barriga, A. 1992).

Como se vê, trata-se de uma perspectiva programática e não de estudo histórico. O currículo é visto como instrumento para se atingir objetivos que não são, necessariamente, referentes ao processo de ensino e aprendizagem na direção da construção de conhecimento, visando à característica humana de busca da transformação, mas na direção da formação de mão de obra, preferencialmente barata, para atuar na produção capitalista. Nesta direção, o currículo, o processo de ensino e aprendizagem, a escola e toda a estrutura educacional, tudo está voltado para um fim específico: formar o sujeito para atuar na sociedade como trabalhador e reproduzidor das condições de produção capitalista. E isto está muito bem posto, constitucionalmente, como se pode ver nas Constituições brasileira e chilena, como ilustração e confirmação:

Artigo 1º....

§ 2º - **A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.**

Art. 2º - **A educação**, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, **tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**<sup>11</sup>.

(grifos nossos)

Artículo 2º.- **La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas** y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, **capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al**

*desarrollo del país*<sup>12</sup>.

(grifos nossos)

Pode-se, então, perguntar: o currículo é um caminho, uma direção... ou trata-se de um complexo projeto e programa com objetivos específicos, planejamento estratégico e avaliações com o fim de alcançar os resultados que se pretende? Isto tomado como verdade, remete para as análises e conclusões de L. Althusser: a escola como aparelho ideológico do Estado<sup>13</sup>.

Trata-se de uma proposta e uma realidade sobre currículo muito bem estruturada para a realidade da educação latinoamericana e dos outros continentes também, pois se firma em uma perspectiva epistemológica técnico-instrumental de domínio dos saberes de uma cultura oficial que confirma o modo de produção dominante nesta sociedade capitalista globalizada. Assim, o currículo resume-se aos planos e programas oficiais que buscam garantir seleção, organização, transmissão e avaliação do conhecimento ensinado, de acordo com determinados princípios dominantes e com o objetivo de alcançar condutas desejadas pela sociedade capitalista dominante e globalizada. No caso brasileiro, este projeto é claramente conduzido e controlado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, pelos Conteúdos Básicos Curriculares, pelos livros didáticos distribuídos para todas as escolas e para todos os alunos da Educação Básica<sup>14</sup>. Para isto, conta com uma rede estruturada de poder que envolve parlamentares, lobistas, empresas de comunicação, empresas de produtos gráficos (editoras), e os partidos conservadores e neoliberais, liderados pelos “demotucanos” – PSDB e DEM.

Retomando o título deste texto, **currículo, poder e construção do sujeito**, passa-se, agora, dessas considerações sobre currículo para uma pequena inserção no universo de discussão sobre o poder. Não se pode considerar que o currículo é sempre um instrumento de dominação por parte dos detentores do poder, em especial do poder constituído, como exemplo o Estado político. Ele também funciona como instrumento de luta, de tomada e de conquista do poder. Isto porque ao lado do currículo definido e imposto pelas estruturas de poder existe, se não um outro currículo, pelos menos elementos curriculares que garantem esse digladiar de forças oponentes e da flutuação e trânsito do poder que passa de uma estrutura social a outra com dominações e identificações ideológicas distintas. Neste caso, pode-se estar diante do que se chama de “currículo oculto”, que não tem uma visualização muito clara. Mas pode-se estar diante de elementos componentes do currículo, fora daquela relação e daquela pauta escrita e oficial, e com força determinante. É o caso da estrutura física e arquitetônica dos prédios escolares ou a localização destes

mesmos prédios. Mas, fundamentalmente, ali está a presença dos sujeitos com os quais e sobre os quais o currículo tem sua existência prática. Ali está instalado o ambiente propício, não para as lutas de classe como quer o capitalismo, mas a luta ideológica de disputa do poder. Não é sem razão que pode-se trazer as palavras de Moacir Gadotti como referência: “para o fortalecimento das organizações contra-hegemônicas, a escola desempenha um papel fundamental, uma vez que é no seio da sociedade civil, no contexto do capitalismo, que se trava prioritariamente a luta política”. (Gadotti, 1995, p.75)<sup>15</sup>.

Portanto, estudar e discutir as questões relativas a currículo não é simplesmente nem fazer um estudo de sua existência, de sua prática e do seu papel ao longo da história, nem mesmo conhecer suas possibilidades de uso em função da formação de uma sociedade composta por sujeitos integrados e dóceis, capazes de reproduzir sem crítica as estruturas de poder dominante. Mas, mais que isto, o ato de estudar e discutir o currículo é compreender, da forma mais clara possível, as possibilidades que ele oferece para a construção dos sujeitos, para a produção de sentidos e para a circulação dos discursos.

Assim, os currículos oficiais não conseguem atingir seus objetivos porque eles são automaticamente apropriados pelos sujeitos que os praticam (professores e alunos) e que estão inseridos em uma realidade histórica diferente da realidade de quem os elabora e mesmo de quem o impõe. Neste ponto, as práticas escolares estão sempre alimentadas pelo digladiar constante de um currículo explícito (aquele que faz parte das planilhas e estruturas do poder dominante e que está escrito e recomendado como aquilo que tem que ser cumprido) e outro currículo, que pode ser chamado de oculto, que reúne as proposições que satisfazem os sujeitos de cada uma destas organizações sociais, marcados por condições de produção próprias e constituídos de acordo com sua realidade histórica, ideológica, social e psicológica. Para T.S. Cabrera<sup>16</sup>, isto trata-se do currículo oculto:

...un conjunto de prácticas derivadas del proceso interactivo de las relaciones sociales escolares. Se trata de relaciones cuya estructuración está dada en función de las condiciones particulares (historia de la institución educativa, condición social de los sujetos de la educación, organización institucional, fines y medios propuestos por la legislación, aspectos laborales, etc.) del tipo de sociedad en la que se dan.

Assim, pode-se afirmar, a título de conclusão, que falar de currículo é falar de como se dão, em uma sociedade, as relações de poder. É falar de como são constituídos os sujeitos e os discursos e de como as práticas sociais são marcadas pela presença dos sujeitos, pela circulação ou não dos discursos e de como os sentidos são constituídos. Mas

estas relações merecem um texto específico.

Por hora e para finalizar, pode-se fazer algumas afirmações pontuais.

1. Os estudos e as produções sobre currículo que descrevem como eles são produzidos e de como eles servem a um modelo de sociedade capitalista, como caminho para produzir sujeitos a serviço dessa sociedade, ficam comprometidos, pois não levam em consideração as variantes constitutivas dos grupos sociais onde os currículos são praticados. Trata-se de uma visão de mundo muito materialista e limitada, como se as sociedades humanas pudessem ser programadas como se programa a construção e o exercício de uma fábrica, como se o modelo taylorista para a produção industrial pudesse ser aplicada na escola, por exemplo, como se a escola fosse uma fábrica. Hoje, esta visão está muito presente no modelo político neoliberal brasileiro, que defende, insistentemente, que “a escola é uma empresa”, não no sentido de que devem ser administradas com seriedade e buscando produzir resultados satisfatórios de acordo com os objetivos sociais da escola, mas no sentido de que ela tem que dar resultado financeiro, tem que sobreviver como empresa de capital, mesmo que para tanto não produza resultados satisfatórios do ponto de vista da aprendizagem e da construção de conhecimento. É a experiência vivida no Brasil com a “promoção automática dos alunos”, com a escolaridade obrigatória e a efetivação de uma massa numerosa de analfabetos úteis<sup>17</sup>, com pessoas chegando ao Ensino Superior (depois de onze ou doze anos de escolaridade) sem competência linguística para produção coerente de um texto mínimo ou para análise e interpretação de um texto de estrutura simples. Ou mesmo com fenômenos semelhantes ao vivido na recente eleição do palhaço e humorista Tiririca como deputado federal pelo Estado de São Paulo, considerado analfabeto e que recebeu cerca de um milhão e trezentos mil votos.

2. Currículo não é um caminho fechado e limitado como se fosse uma receita de produção industrial. Pelo contrário, trata-se de um “caminho das pedras”, cheio de variantes e de alternativas; influenciado por diferentes fenômenos e acontecimentos<sup>18</sup>; mas capaz de garantir orientação com relativa segurança para se atingir os fins desejados, mesmo que os projetos e os desejos tenham que ser reorganizados ao longo da caminhada. É o caso da educação para a liberdade, conforme está em Paulo Freire<sup>19</sup> ou dos núcleos de educação popular (das Ligas camponesas<sup>20</sup>, nos “anos de chumbo”<sup>21</sup>, à atualidade, passando pelas “CEB”<sup>22</sup> e pelos “sem terra”<sup>23</sup>), que têm conseguido resgatar comunidades inteiras, dando a elas condições sociais mais humanas e condição de vida mais abrangente e fazendo chegar ao Ensino Superior, por exemplo, uma grande quantidade de pessoas que, em outro tempos jamais sonhariam em terminar o Ensino Fundamental. Hoje, este fenômeno é um bom exemplo de inclusão social realizado no Brasil.

3. Os estudos e discussões sobre o currículo precisam passar pelos estudos e discussão sobre o discurso, sobre o sujeito e sobre o sentido. Pois toda produção humana, do ponto de vista de cultura, trata-se, na verdade, da construção do sujeito, da circulação (ou não) dos discursos e da produção de sentidos; da grande aventura humana de, discursivamente, dar sentido ao mundo e ao próprio homem.

4. A escola brasileira, hoje, carece não da construção curricular, mas da existência de professores que atuem como sujeitos capazes de, junto com seus alunos, dar sentido à vida, aos próprios sujeitos, melhorando a complexidade de sua construção e fazendo com que o domínio e a construção de conhecimento seja um constante significar e ressignificar do mundo, do homem e de sua existência.

5. Que a escola seja um ambiente e que a educação escolar seja bem mais que um treinamento tecnológico das pessoas para atuarem nas linhas de produção capitalista. Que a escola e a educação escolar busquem a construção de espaços de libertação dos sujeitos para que tenham direito ao exercício de serem felizes: única meta de que ninguém deveria abrir mão e direito maior que deveria constar nas Constituições de todas as nações.

## Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001.

BRAIT, Beth et al. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. 385 p. ISBN: 85-268-0406-5.

CABRERA, Teresa Sanz. El currículo su conceptualización. In **Revista Pedagogía Universitaria** Vol. 9 No. 2 2004. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana.

BRASIL, **Constituição Brasileira** de 1988, Artigo 1º., § 2º. e Artigo 2º.

DÍAZ BARRIGA, A. (1992). **El Currículum Escolar**. Surgimiento y Perspectivas. Colección Cuadernos.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **(Re)tratos discursivos do sem-terra**. Uberlândia: EDUFU, 2007, 188 p. ISBN: 978-85-7078-145-1.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005. 118 p. ISBN: 85-99139-05-3.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 11 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004, 79 p. ISBN: 85-15-01359-2.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, 680 p. ISBN: 85-336-2344-5.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

GREGOLIN, Maria do Rosário e BARONAS, Roberto Leiser (org) [et al.]. **Análise do discurso: as materialidades do sentido**. 2 ed. São Carlos, SP: Editora Claraluz, 2003. 165 p. ISBN: 85-88638-04-5.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 21ª reimpressão. São Paulo: Cortez Editora, 2005, 183 p.

Ofício nº. 8243, de 4 de agosto de 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes 4 ed. 2002. 100 p.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3 ed. Campinas-SP: Pontes, 2002, 68 p. ISBN: 85-7113-043-4.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi [et al.] 3 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. 327 p. ISBN: 85-268-0125-2.

SELBACH, Simone [et al.]. **Língua Portuguesa e Didática**. Editora Vozes. Petrópolis-RJ, 2010. 166 p. ISBN 978-85-326-4032-1.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Espacios de Identidad**. Nuevas Visiones sobre el Currículo. Octaedro Ediciones, Barcelona, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

## Notas

<sup>1</sup> O neoliberalismo no Brasil, atualmente, é identificado pela política governamental patrocinada pelos partidos políticos, PSDB, DEM e PPS (este último sem unanimidade nacional), e que tem como líderes nacionais o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e o ex-governador de São Paulo e candidato à presidência do Brasil, recém-derrotado nas eleições do mês de outubro de 2010. Esta ala da política nacional é identificada como conservadora e, pelas posições radicais e preconceituosas

assumidas após as últimas eleições, em que fora derrotada, tem assumido um discurso e uma prática de “extrema direita”.

<sup>2</sup> Tomaz Tadeu da Silva, Currículo...

<sup>3</sup> Louis Althusser, *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001.

<sup>4</sup> Louis Althusser – ‘Sobre as Relações de Produção’ In *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2001.

<sup>5</sup> A “promoção automática” é um artifício existente dentro da escola, através do qual o número de alunos reprovados chega a ser de zero por cento, pois não interessa ao Estado manter escola e professores para os alunos com defasagem da faixa etária e para aqueles que se negam a aprender o mínimo do que a escola oferece e exige. Esse programa de governo é, em Minas Gerais, silencioso e vem nos discursos de poder personalizados pelo Secretário ou pela Secretária de Estado da Educação, dependendo de quem ocupa esta pasta, pelos superintendentes regionais (são mais de quatro dezenas de Superintendências Regionais de Ensino), pelos Inspectores Escolares e pelos Diretores de Escola espalhadas pelos 853 Municípios mineiros. Trata-se de um discurso sem lei, mas que está presente nas mais diferentes formas de pressão, tais como: ameaças nas avaliações de desempenho; pressão sobre os professores exigentes e que defendem que os alunos que não querem estar na escola e que não querem aprender os conteúdos escolares não podem ser promovidos como se dominassem determinadas informações e determinados conhecimentos socialmente construídos; e exigência de que os alunos ao podem ser reprovados. Fora do Estado de Minas Gerais, isto é mais sério ainda, conforme se pôde ver no recente debate dos dois candidatos à Presidência da República, que foi ao ar pela Rede TV, em 11 de outubro de 2010, às 23h 30 min. Nesse debate, o candidato José Serra enalteceu o resultado do IDEB (Índice de Desempenho da Educação Básica) do Estado de São Paulo, por ele governado, dizendo ser o segundo melhor resultado entre os 26 Estados brasileiros e mais o Distrito Federal. No confronto, ele fora ridicularizado por sua oponente, candidata Dilma Rousseff, quando ela lembrou a José Serra que isso só fora possível graças ao fato de que “50% do IDEB referia-se aos índices de promoção e não à demonstração de competência e desempenho dos estudantes avaliados” e que “no Estado de São Paulo, a promoção é automática”. Não há reprovação nem repetência.

<sup>6</sup> “Acertando o Passo” é um projeto da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais em que os alunos fora da faixa etária e que não concluíram o Ensino Fundamental podem fazê-lo na metade do tempo, em turmas especiais, com programas de conteúdo reduzidos e em que os professores “devem diversificar as estratégias de ensino e de avaliação para que esses alunos sejam promovidos dentro de um período equivalente à metade do tempo normal. O PAVE (Projeto de Aceleração e Valorização do Ensino), veio em substituição ao “Acertando o Passo”, com os mesmos objetivos e estrutura. Enquanto aquele era por tempo determinado, o PAVE, tudo indica, terá uma permanência maior.

<sup>7</sup> Simone Selbach et al. Motivação e curiosidade no ensino de Língua Portuguesa, in **Língua Portuguesa e Didática**. Editora Vozes. Petrópolis-RJ, 2010. ISBN 978-85-326-4032-1.

**Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 127-142, 2011

<sup>8</sup> A função do professor, mais especificamente, sua prática social tem sido minimizada e desqualificada, no Brasil, graças aos projetos políticos neoliberais, que vêem no professor um agente de mudanças que deve ser silenciado e apagado ao máximo, por se tratar de um agente de transformação que pode dificultar as aspirações neoliberais, que têm sua força maior de dominação na inconsciência popular e no pouco desenvolvimento do poder de crítica, especialmente da juventude.

<sup>9</sup> Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*. 9 ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981, p.79.

<sup>10</sup> Dr<sup>a</sup>. Teresa Sanz Cabrera. El currículo su conceptualización. Revista Pedagogía Universitaria Vol. 9 No. 2 2004. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana. [cepes@comuh.uh.cu](mailto:cepes@comuh.uh.cu).

<sup>11</sup> Destaque em negrito nosso. Constituição Brasileira de 1988, Artigo 1º., § 2º. e Artigo 2º.

<sup>12</sup> Destaque em negrito nosso. Ofício nº. 8243, de 4 de agosto de 2009 – já em seu artigo 2º.

<sup>13</sup> L Althusser: Aparelhos Ideológicos de Estado.

<sup>14</sup> Educação Básica no Brasil, corresponde aos primeiros nove anos de escolaridade (6 a 15 anos de idade) Ensino Fundamental, e mais ao Ensino Médio, mais três anos de escolaridade (15 a 18 anos de idade). É bom lembrar que 18 anos é o início da maioridade no Brasil e subentende que o jovem nesta idade terminou a sua Educação Básica e está pronto para oferecer sua mão de obra ao mundo do trabalho e da produção.

<sup>15</sup> GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação. São Paulo: Cortez, 1995.

<sup>16</sup> Dr<sup>a</sup>. Teresa Sanz Cabrera. El currículo su conceptualización. Revista Pedagogía Universitaria Vol. 9 No. 2 2004. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana. [cepes@comuh.uh.cu](mailto:cepes@comuh.uh.cu).

<sup>17</sup> Essa massa de analfabetos úteis, no Brasil, chega a ser de 35 milhões em 2010.

<sup>18</sup> A palavra acontecimento é tomada aqui no sentido que M. Pêcheux dá a ela, conforme está contido em ***Discurso: estrutura ou acontecimento***.

<sup>19</sup> Paulo Freire defende— em seus escritos (desde Pedagogia do Oprimido, um projeto de educação libertadora, até em Pedagogia da Autonomia, em que defende a construção do sujeito em condições de criticar, decidir, participar...) e na prática, que teve oportunidade de realizar como educador — que a educação se faz como um processo, planejado é claro, mas que deve ser sempre revisto e reorganizado, pois se trata de um processo de construção e reconstrução humana em que os sujeitos são únicos em sua unidade, embora com identificações que os fazem “iguais”.

<sup>20</sup> Organizações populares, notadamente no campo, de resistência, e de caráter socialista que tiveram

origem e existência no Brasil do pós-guerra, mas, mais efetivamente, durante a ditadura militar dos anos 60 a 80 do século passado.

<sup>21</sup> Referência genérica à ditadura militar dos anos 60 a 80 do século passado, por causa da violenta repressão dos que se opunham a esta ditadura. E referência específica aos anos 70 a 75, quando Médice era o chefe de governo e quando a repressão foi, acentuadamente, mais violenta.

<sup>22</sup> Comunidades Eclesiais de Base – programa de organização popular, idealizado e levado a efeito por inúmeras dioceses da Igreja Católica, como forma de conscientização e libertação das pessoas através do conhecimento e da ação de construção das comunidades cristãs, comprometidas com a luta e com a defesa da dignidade humana em um tempo de aviltamento da dignidade das pessoas pelas práticas da ditadura militar então vigente.

<sup>23</sup> Organização popular de cunho político e ideológico que reuniu e reúne, até hoje, uma grande quantidade de brasileiros que vivem à margem do desenvolvimento e na condição de não ter para onde ir e que defendem o direito a terra, por todos, e contra os latifúndios improdutivos, que eles defendem como passíveis de invasão e de tomada de posse.

---

## Curriculum, power and construction of the subject

**Abstract:** This paper aims, from reflections on the curriculum - its history, its constitution, its variations, its social and political space within the school - throw some questions and make some statements about the role of the school and its importance in building the subject. For this, the paths taken by the sight of passing different authors about the curriculum, for example, Tomaz Tadeu da Silva, by others who argue and theorize the subject, discourse and meaning, as is the case of Michel Foucault and Pêcheux; and by authors who point out the construction of autonomous subjects as the school paper, as is the example of Paulo Freire. Finally, we argue that the way the school has to play its role in the present and for future generations, must invest in the construction of subjects within the discourse and the production of meaning.

**Keywords:** curriculum, school, subject, discourse.

---

\* Prof. M.e Hermes Honório da Costa

Currículo - <http://lattes.cnpq.br/4639297417731922>

Endereço eletrônico: [hermes@uniaraxa.edu.br](mailto:hermes@uniaraxa.edu.br); [hermeshc@gmail.com](mailto:hermeshc@gmail.com)