

SENTIDOS POLÍTICOS NAS POLÍTICAS CURRICULARES

Éderson Andrade¹

Secretaria de Estado de Educação/MT

Jorcelina Elizabeth Fernandes²

Universidade Federal de Mato Grosso

RESUMO

Neste artigo discutimos a importância de pensar e analisar as *políticas* de currículo a partir dos seus sentidos *políticos*. Sinalizamos que a articulação entre os dois sentidos se torna potente para os estudos curriculares, uma vez que permite a descentralização de poder na constituição de políticas públicas. A partir das discussões travadas por Chantal Mouffe acerca dos sentidos de negociações entre os sujeitos no nível ôntico e ontológico, da visão agonista e antagonista, argumentamos a necessidade de uma leitura das políticas curriculares como cenários de disputas em que os consensos são sempre conflituosos. Dessa forma, entendemos que a política curricular sempre está em um processo de porvir, e não uma fixação a ser reproduzida, um ato eminentemente *político*.

Palavras-chave: Política de currículo, sentidos políticos, políticas públicas.

DIRECTIONS IN POLITICAL POLICY CURRICULUM

ABSTRACT

This paper discusses the importance of thinking and analyzing curriculum policy from political sense. We signal that the link between the two directions becomes powerful for curricular studies because it allows the decentralization of power in the formation of public policy. From the discussions held by Chantal Mouffe about the way negotiations between the subjects in the ontic and ontological level, the agonist and antagonist view, we argue that is necessary a reading curriculum policies as scenarios of disputes in which the consensus is always conflicting. This way, we understand that the curriculum policy is always in a process of coming, and it is not a fixture to be done, an eminently political act.

Keywords: Curriculum policy, political senses, public policy.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2013). Membro do Grupo de Pesquisa Currículo, Formação e Práticas Pedagógicas. Atua principalmente nos seguintes temas: Currículo, Formação de Professores e Educação Física Escolar. Atualmente exerce o cargo de assessor pedagógico da Seduc/MT. E-mail: ederson.ufmt@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2000). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Currículo, Formação e Práticas Pedagógicas. Atua principalmente nos seguintes temas: política de currículo, organização e práticas curriculares e formação de professores da Educação Básica. Atualmente é professora efetiva da Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: jorce@ufmt.br

INTRODUÇÃO

Estamos vivendo num tempo em que as preocupações com a educação são imensas. Pais, mães, professores, professoras, governantes, todos e todas pensam em soluções que possam cada etapa da Educação Básica? Há uma efervescência de ideias em múltiplos lugares e tempos. Na escola, estão pensando em como melhorar a aprendizagem. Nos gabinetes governamentais, estão pensando em como atingir melhores índices. E é nesse emaranhado de soluções e interrogações que muitas políticas educacionais e curriculares são desenvolvidas.

Ancorados em Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2010), acreditamos que compreender esse movimento de produção a partir dos sentidos *políticos* e não apenas os de *políticas governamentais* seja potente para o campo dos estudos de currículo. Nos múltiplos espaços-tempos pensamos como *o político* vem assumindo uma necessidade de emergência na constituição de *políticas* curriculares, pois esse é um terreno de constituição da formação da sociedade em que vivemos. Acreditamos que o ato político está marcado por conflitos e disputas, por contestações e lutas, pois nesse sentido as políticas assumem uma ação democrática radical em que múltiplos projetos entram em negociação.

Isso significa dizer que *o político*, sendo uma ação ontológica do ser humano, uma constituição da própria ação humana (MOUFFE, 1993), necessita estar articulado aos momentos de decisões e proposição de *políticas públicas*. Necessitamos que todos estejam envolvidos no processo de construção de *políticas de currículo* a fim de discutir, refletir e desenvolver propostas para tentar responder às interrogações ligadas às problemáticas da educação, pois os currículos são formas de construção das identidades pessoais e sociais sempre em um porvir; dessa forma temos necessidade de negociações permanentemente.

Para uma compreensão mais alargada de uma *política pública* curricular é preciso tentar captar as diferentes ações que estão marcadas nela, afastando-se do

pensamento de que ela está localizada apenas em uma instância governamental, mas que existe uma potencialidade quando nos assumimos como agentes produtores de políticas em qualquer nível. As políticas não são constituídas apenas em uma visão de produção por governos e em sua implementação pelas escolas; se pensarmos dessa maneira estaremos desconsiderando toda a potencialidade de produção dos sentidos políticos do ser humano.

Coadunamos aqui com o que Mouffe (1993) chama de *regresso do político*, evidenciando a importância que tem o pensamento voltado para além de sistematizações políticas, como partidos e governos, senado e câmara, documentos e propostas, pensamento este voltado para as possibilidades democráticas radicais da ação humana, de envolvimento na luta social.

É por isso que operar teórico-metodologicamente nas análises de políticas curriculares com a lógica da *política cultural*, uma forma de pensar e analisar o campo político curricular a partir de vários prismas das relações humanas e suas significações, é visto por nós como um movimento persistente de romper com análises que centralizam em um ponto o processo de produção de política curricular.

Lopes e Macedo (2002) afirmam que ainda é muito frequente pesquisas sobre currículo centralizarem nas ações do governo; contudo está sendo cada vez mais vista no cenário de pesquisas a utilização de outras perspectivas que salientam outros aspectos políticos ligados a noções de poder imbricados no processo cultural, nos processos de significações construídos em múltiplos cenários.

Por isso temos necessidade de pensar a produção de políticas curriculares a partir de suas significações culturais, potencializando dessa forma uma análise da política curricular como uma produção cultural, *como política cultural pública*: cultural, pois é marcada por processos de significação dos múltiplos atores sociais envolvidos na constituição do movimento de produção de políticas curriculares; e pública pelo caráter que assume diante da formação de uma sociedade, do movimento permanente de participação, de construções coletivas.

Pensar a política de currículo como cultura é pensar uma lógica não fixa de construção de saberes, é permitir que as vozes da diferença estejam presentes nas configurações dos conhecimentos. Aqui destacamos a cultura e o currículo como processo de significação, como um espaço-tempo de negociações contingentes e provisórias. Dar centralidade cultural aos estudos das políticas curriculares significa ampliar a visão dos meandros da constituição curricular, pois as questões das diferenças culturais, os processos de poder marcados nas relações culturais, as formas de significar discursivamente o mundo, as experiências dos sujeitos podem ser evidenciados na produção de políticas curriculares (GIROUX, 2012).

Neste texto a preocupação reside em destacar questões referentes às tensões travadas entre os produtores curriculares e compreender os discursos circulantes em múltiplos espaços-tempos que configuram a política como cultural e pública. Trazemos, dessa forma, uma possibilidade profícua para a compreensão da política curricular a partir dos sentidos políticos.

OS SENTIDOS DE POLÍTICA E DE POLÍTICO

Os estudos sobre currículo guardam um emaranhado de situações. Pensar e refletir acerca deles significa estar atento aos múltiplos espaços-tempos de sua constituição. Sua construção é marcada por lutas, embates, conflitos dentro das escolas, das Secretarias de Educação, do Ministério da Educação (MEC), dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Tema este que deveria ser discutido por todos os pais, alunos, professores, políticos, gestores e outros.

Destacamos aqui a necessidade de pensar o currículo a partir das políticas públicas, entendendo que nessa arena existe um ponto forte para a construção dos currículos nas escolas: os processos de significação cultural, ou seja, as lutas, embates e negociações entre todas e todos pertencentes ao espaço-tempo escolar.

É preciso buscar então como o currículo se configura como *política* e nas políticas. Desde o início do pensamento curricular, ou melhor, da teorização curricular,

com os estudos de John Franklin Bobbit, John Dewey e Ralph Tyler, já existia no campo do currículo uma forte produção de políticas governamentais para tentar “alinhar” as escolas a uma mesma perspectiva, formulações de políticas educacionais em que as escolas devem seguir o mesmo padrão. Precisamos romper com essas lógicas e assumir uma postura que afirme provisoriamente as negociações entre os sujeitos.

No Brasil, um dos movimentos mais fortes na contemporaneidade foi a partir da construção dos PCNs para o Ensino Fundamental. O Governo Federal lançou em todo o território nacional documentos para *parametrizar* os currículos escolares. A partir daí vários outros documentos foram sendo construídos e publicados na esfera nacional, configurando assim políticas de currículo, tais como PCNs para o Ensino Médio, PCNs +, a Coleção Indagações sobre Currículo e, mais recentemente, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica CNE/2010, dentre outros.

Nesse sentido, a compreensão das políticas a partir da lógica *top down*, visão que define que o Estado constrói as políticas e as escolas implementam, deve ser desconstruída, porque as políticas não se constituem em produtos elaborados por *experts* do governo (como consultores contratados) e são reproduzidas nas escolas simplesmente; como políticas, são marcadas por disputas e recontextualizações permanentes (LOPES, 2005), sendo impossível controlar um fluxo de posições e de reconstruções curriculares que as escolas fazem, por exemplo. Seria ingênuo, também, pensar somente pela lógica inversa, *down top* (LOPES; MACEDO, 2011), que os currículos são construídos apenas no cotidiano escolar, pois as políticas produzidas pelos governos estão presentes nas escolas, professores e professoras fazem uso dessas políticas dentro das escolas; sendo assim, tais políticas curriculares produzidas pelo governo exercem influência na construção dos currículos nas práticas pedagógicas escolares. É por isso que consideramos tão relevante compreender a trajetória das políticas de currículo, pois isso nos potencializa entender a configuração de práticas pedagógicas dentro da escola.

A *política* está para além de uma mera constituição instrumental; sua constituição está imbricada por sentidos *políticos* dentro das *políticas*, um movimento

inerente da ação humana, que marca toda a vida das pessoas. A política não é algo distante da vida cotidiana das pessoas, principalmente dos professores e professoras; o sentido *político* faz parte de todas as nossas ações, que são culturais, portanto fruto das relações das pessoas. Pensar e construir o currículo na escola está ligado às questões de política micro e política macro, sempre a compreendendo como uma política cultural pública e suas amplas negociações.

A nosso ver, o sentido *político* na constituição das *políticas* potencializa a visão de que a constituição de currículos para a Escola Organizada por Ciclos de Formação não é mero aglomerado de textos; são textos e discursos marcados de sentidos e intencionalidade, que não podem ficar guardados a sete chaves nas mãos de alguns privilegiados; é uma discussão que necessita da participação de todos e todas; portanto, pública.

Ao buscarmos os significados de *política* e de *político* em dicionários, encontramos talvez uma visão restrita a concepções de ações governamentais, entendendo por política a ciência do governo das nações, arte de regular as relações de um Estado com outros Estados, sistema particular de um governo, tratado de política; e por político aquele que se dedica à política, estadista, dedicado, cortês. Essa visão deve ser ampliada de modo a pensar o currículo como uma política cultural pública, ou seja, uma ação que envolve múltiplos atores sociais, que significam e ressignificam suas ações, na sociedade e para uma sociedade, entendendo a política curricular como um projeto de formação de sociedade em permanente mudança.

A compreensão como cultura amplia a visão apenas centrada na produção governamental em que os sujeitos atores produtores do tecido social apenas sejam os receptores das ações pretendidas pelos governantes. Ela é marcada pelas ações cotidianas das pessoas em vários espaços. Isso implica dizer que somos produtores de políticas públicas e que não podemos fechar os olhos para essa propositura. Isso se torna potente quando pensamos no sentido cultural de sua produção, e nesse caso precisamos nos afastar, aqui, do pensamento de cultura como um produto apenas midiático, um artefato pronto e acabado. Para Giroux (2003, p. 18),

a cultura torna-se política não apenas quando é mobilizada pela mídia e por outras formas institucionais que atuam de maneira a garantir certas manifestações de autoridade e relações sociais legítimas, mas também como um conjunto de práticas que representam e empregam o poder, assim identidades particulares, mobilizando uma variedade de paixões e legitimando formas precisas de cultura política. A cultura, nesse sentido, torna-se produtiva, inextricavelmente ligada às questões relacionadas ao poder e de protagonismo.

A política curricular entendida como política cultural pública permite a compreensão de múltiplas vozes, desejos e disputas por significações que estão presentes na construção de currículos; a todo momento os sujeitos estão disputando discursivamente o que é melhor, ou mais adequado para a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a mesma é tida como uma ação política humana, em um sentido *político* ontologicamente humano (MOUFFE, 2011). Queremos dizer que, ao assumir uma postura cultural, esta articula os sujeitos na produção de políticas, e dessa forma as políticas curriculares assumem-se como políticas culturais públicas.

As políticas curriculares são marcadas por disputas, por conflitos em que não há consenso permanente, estão sempre em transitoriedade, não há fixidez permanente, sempre provisória, sempre contingente, é um produto hibridizado, marcado pelas lutas de poder, constantemente reinterpretadas e recontextualizadas; é um espaço-tempo de fronteira em que embates são travados constantemente, de articulações, de discursos, de significantes, de hegemonias provisórias (LOPES, 2005; 2006; MACEDO, 2004; 2006; LOPES; MACEDO, 2011).

Na compreensão da política curricular como política cultural pública, destacaremos os sentidos de *político* e de *política*. Mouffe (2011) considera importante essa distinção, pois pode trazer novos caminhos de pensar a ação das pessoas no campo de constituição de políticas públicas sociais.

A *política* pode ser entendida como organizações, instituições, sistematizadas, de representatividade, como as igrejas, os sindicatos, os partidos políticos, os textos políticos. Como uma atividade que cuida da organização da vida das pessoas, não de uma forma distante, mas sim articulada aos processos de construções de identidades

coletivas, sem individualismo, marcada pelas negociações e pelas paixões (MOUFFE, 1993). A compreensão do currículo como política passa a ser vista como uma ação articulada entre vários atores sociais, contudo emplacada em uma produção sistematizada. Documentos, vídeos, propostas, pronunciamentos, formações, dentre outros discursos, são produzidos para representar o que se espera acerca das concepções de currículo.

Dessa forma, a *política* de currículo para a Escola Organizada por Ciclos de Formação está sendo constituída a partir da série de documentos publicados pela Seduc/MT. É uma proposta sistematizada, produzida pelo governo, que pretende organizar os currículos nas práticas escolares.

Por *político*, Mouffe (1993) compreende a não limitação às instituições, sendo o mesmo inerente a toda e qualquer pessoa; é uma ação ontológica, do conhecimento da própria ação na condição de homem e mulher. É na dimensão do *político* que as relações sociais se formam e são simbolicamente ordenadas, num terreno de conflitos em que o antagonismo tem importância fundamental. Dessa forma, o movimento de produção de uma política de currículo necessariamente se torna mais potente democraticamente ao assumir uma postura no âmbito do sentido do político, permitindo a constante configuração das identidades coletivas, dentro das particularidades, em uma relação de conflitos, de propositura de projetos diversos, em que a hegemonização desses projetos seja sempre provisoriamente construída.

A partir de uma afirmação de contraposição à filósofa Hannah Arendt, Mouffe (2011, p. 16) esclarece a distinção entre o *político* e a *política*.

Hannah Arendt vê o político como um espaço de liberdade e de deliberação pública, enquanto outros veem-no como um espaço de poder, conflito e antagonismo. Meu entendimento do 'político' claramente pertence à segunda perspectiva. Mais precisamente, esta é a forma como eu distingo o 'político' da 'política': por 'o político' eu entendo a dimensão do antagonismo a qual eu tomo como constitutiva das sociedades humanas, enquanto por 'política' eu significo uma série de práticas e instituições através das quais uma ordem é criada, organizando a coexistência humana no contexto de conflitualidade provido pelo político.

Dessa forma, as políticas curriculares se tornam mais potentes quando assumem o caráter *político*, pois, como explica a autora, o sentido antagônico permite que múltiplas vozes estejam presentes na constituição de uma *política*, ou seja, posições distintas em ampla negociação em torno do projeto social que pretende pôr em voga. Isso não significa negar o sentido das *políticas*, pois, como veremos adiante, entre os dois sentidos há uma necessidade de articulação; salientamos apenas que a Escola Organizada por Ciclos de Formação sugere a formulação de políticas de currículo que promovam a luta contra as mazelas sociais; portanto, requerem uma ampla participação na sua produção.

Dentro desse jogo *político* e de *política*, Mouffe (2011) chama a atenção para o nível *ôntico da política* e o nível *ontológico do político*. Para a autora, o *ôntico* se refere à multidão de práticas das políticas tradicionais, e o *ontológico* se refere ao modo mesmo de constituir as ações do homem. A política está no nível *ôntico* porque ela é atrelada a algo existente, a um ente, a uma matéria, a um objeto: por exemplo, as instituições políticas, como os sindicatos, são algo que está além do homem, já estabelecido do exterior. O político está no nível *ontológico*, pois se liga à visão de um entendimento do ser enquanto ser, indo além de aparências materiais, preocupa-se com a coisa em si, depende da existência do homem para existir; há no nível *ontológico* a possibilidade de significação constante, pois ele não é fixo e inacabado; esse nível estabelece arenas de lutas, conflitos em busca da hegemonização provisória.

Há uma separação entre os dois níveis, contudo um necessita do outro. Toda mudança substancial no nível *ôntico*, ou seja, no sentido das políticas, irá trazer uma nova concepção do nível *ontológico*, no sentido político. E o nível *ôntico* só tem sentido na existência no nível *ontológico*, pois ele promove a significação das construções sociais (LACLAU; MOUFFE, 2010). Os autores ainda dizem que há um “processo de *feedback* mútuo de adição de novos objetos e campos de categorias *ontológicas* gerais que governam, ao longo do tempo, o campo geral da objetividade” (p. 10). Pensar o político é dar sentidos às políticas, afastando-se de uma relação de produção e implementação.

É importante analisar as políticas de currículo na articulação dos sentidos políticos, potencializando seu caráter cultural público. Vislumbrar a política apenas no nível ôntico é fixá-la, é pensá-la de uma forma imutável, feita por governantes, sem ter a possibilidade de reconfigurações no cenário escolar, nas práticas pedagógicas. Por isso defendemos a tal articulação do nível ontológico, do sentido político, pois nele reside a possibilidade da significação do currículo por múltiplos atores sociais, é o espaço-tempo de conflitos, de lutas, de poder, do antagonismo.

Mouffe (1993; 2003; 2005; 2011) postula em seu projeto de democracia radical que as políticas devem estar sendo articuladas em um campo antagônico. Chantal Mouffe parte da tese de Karl Schmitt sobre a constituição da democracia liberal e a relação amigo/inimigo. Para ele, essa relação se configura como hostil entre os seres humanos; ele afirma que é preciso haver consenso para que haja democracia, consenso provisório.

A distinção entre amigo e inimigo é frutífera na tese de Karl Schmitt no sentido de possibilitar a leitura do antagonismo no campo político. Nesse campo sempre há a necessidade de uma distinção entre nós e eles, amigo e inimigo, mas não em um sentido de destruição do outro (MOUFFE, 2011). O jogo de poder nas políticas públicas acontece na dimensão dessa constituição identitária coletiva, existe a necessidade de constituição de um nós e de um eles; não podemos acreditar, contudo, em uma fixação de posições, essas relações são sempre precárias e podem mudar a qualquer momento.

As relações antagônicas, ou seja, as lutas contraditórias existentes na sociedade sempre irão existir. Na produção de políticas curriculares sempre irão existir grupos que se configurarão na relação amigo/inimigo, na constituição de identidades coletivas, em um nós e um eles. Os projetos sociais são constituídos nesse jogo de poder, e as políticas de currículo também. Acreditar nessa proposição é aceitar que existem projetos plurais dentro do contexto social, que os currículos nas e das escolas podem ser configurados de múltiplas formas. É admitir a presença do outro em uma lógica salutar de dissenso.

O movimento do antagonismo para o agonismo é uma necessidade nesse processo, pois permite pensar a relação amigo/inimigo não com a intencionalidade de destruição mútua, mas sim de acreditar que o outro é um adversário (MOUFFE, 2011). O antagonismo é o espaço do contraditório, e o agonismo permite uma luta sem destruição do outro. O sentido ontológico permite uma leitura do campo político a partir dos conflitos entre adversários. Diferentemente de ver o outro e tentar apagá-lo, o adversário luta por muitos princípios em comum, como sinaliza Mouffe (2005, p. 20).

A categoria adversário, todavia, não elimina o antagonismo e ela deve ser distinguida da noção liberal do competidor com que ela é identificada algumas vezes. Um adversário é um inimigo, mas um inimigo legítimo, com quem temos alguma base comum, em virtude de termos uma adesão compartilhada aos princípios ético-políticos da democracia liberal: liberdade e igualdade.

Na elaboração de políticas de currículo, a disputa por legitimar aquilo em que um grupo acredita está sempre em jogo. Se partirmos do princípio de uma relação amigo/inimigo pensado no apagamento do outro, as políticas possivelmente não avançarão no sentido democrático. Se, ao contrário, acreditarmos que os grupos que estão em disputa por hegemonização dos sentidos de currículo buscam ambos, por exemplo, a qualidade do ensino, existe uma relação de adversário, pois, mesmo tendo posturas distintas, lutam em torno de um mesmo significante. Pensar a política curricular pelo viés agonístico sem a exclusão do antagonismo potencializa a necessária pluralidade de projetos sociais. É pensar o movimento já sinalizado do antagonismo para o agonismo, pois o primeiro é a luta entre inimigos, pela destruição, e o segundo representa a luta entre adversários, sem destruição (MOUFFE, 2005).

Sendo assim, coadunamos com Mouffe (2011, p. 27) quando a autora pontua a importância para as políticas da ruptura dessa visão de destruição do outro:

[...] o adversário constitui uma categoria crucial para a política democrática. O modelo de adversário deve ser considerado como constitutivo da democracia porque permite à política democrática transformar o antagonismo em agonismo. Em outras palavras, nos ajuda a conceber como se pode domesticar a dimensão antagônica, graças ao estabelecimento de instituições e práticas através das quais o antagonismo potencial pode desenvolver-se de um modo agonista.

Dessa forma, é potente analisar as políticas de currículo a partir da presença da categoria adversário, da mudança do antagonismo para o agonismo, pois nos permite visualizar os embates, as lutas, os conflitos entre os produtores, entendendo que na produção de políticas múltiplos atores estão envolvidos. Acreditamos que analisar as políticas de currículo é pensar além de uma visão consensual, em que governos produzem e escolas reproduzem. Que os embates, discussões não devem ser apagados ou vistos como algo negativo, mas sim como positivos, cheios de possibilidades de avanço. Não podemos negar os dissensos, pois podem nos permitir avanços na constituição de políticas curriculares, sendo um espaço em que múltiplas vozes podem ser ouvidas.

É justamente nessa situação que vislumbramos a necessidade de analisar as políticas curriculares em uma perspectiva cultural, pensando-a como processo de significação. É nesse cenário que múltiplas culturas entram em conflito, em negociação. Isso porque o currículo não é um terreno fixo e acabado, é um espaço-tempo de permanentes configurações e reconfigurações.

Mouffe (2011) afirma que é preciso compreender que, no terreno político, no campo das políticas, o conflito é um elemento propulsor de um processo democrático, que permite que múltiplos projetos entrem em disputas por hegemonizações provisórias, o que chamamos de conflito consensual. E todo esse movimento está intrinsecamente ligado às questões culturais, uma vez que as relações humanas e políticas na contemporaneidade não conseguem se furtar desse movimento. É como elucida Hall (1997), dizendo que, na sociedade moderna tardia, a cultura tem impacto incontrolável. O sentido político torna-se potente ao pensarmos nas práticas de significação cultural. Assim, a cultura realmente se torna política e deixa de ser vista como um artefato.

Pensando a política de currículo como política cultural, assumimos uma postura de creditar o poder em relações assimétricas, que o currículo é construído em cada escola em torno de disputas. Existe um terreno fixo, um consenso, sempre

acompanhado de um dissenso, de uma provisoriedade. São produzidos discursos, são feitas articulações, significantes e significados giram em torno da produção de uma política de currículo, pois a cultura é esse elemento que permite as nossas negociações, as nossas posturas sociais e políticas na sociedade.

A política curricular é pensada para e em um projeto social, do que se pretende em uma sociedade; esses projetos são imbricados por relações de poder, das lutas sobre o que e como as pessoas identificam o que é bom ou o que é ruim, enfim, o que as pessoas pensam que a escola deve fazer para que os alunos tenham uma educação de qualidade. Esses projetos são marcados, então, pelo processo de significação cultural, e é por isso que entendemos tais políticas como políticas culturais, ou seja, como as pessoas veem o mundo. Resgatando a compreensão do sentido político nas relações sociais e fortalecendo a cultura como processo de significação teremos potência para ver as políticas de currículo como políticas culturais públicas, de ação permanente dos sujeitos, em que o conflito, o antagonismo e o agonismo sejam vistos como fundamentais para a construção curricular.

PROVISÓRIAS CONSIDERAÇÕES

Como arena de conflitos, as políticas de currículo entrecruzam nos processos de negociações por disputas para hegemonizar os sentidos de formação dos sujeitos, os desejos, as demandas individuais de cada sujeito que está no processo de produção dos textos curriculares, que durante a luta política se tornam demandas coletivas.

Sendo as políticas de currículo uma produção coletiva marcada por múltiplos contextos, muitas vezes são ouvidas (umas mais e outras menos); elas não são meramente produzidas para serem consumidas nas escolas. São políticas públicas, num espaço-tempo em que as pessoas podem e devem se envolver na produção dos textos curriculares, assumindo a responsabilidade que temos na formação das pessoas, um movimento permanentemente provisório.

Tal movimento se torna profícuo quando pensamos e analisamos as políticas curriculares a partir dos seus sentidos políticos, assumindo assim uma postura que

permite constante processo de negociações, de conflitos, de posições entre os sujeitos envolvidos.

Os sentidos de *política* e de *político*, bem como sua cadeia conceitual desencadeada a partir do desenvolvimento agonístico e dos antagonismos, dos níveis ôntico e ontológico, da posição de inimigo para adversário, e os persistentes consensos conflituosos são potencializadores para nos afastarmos de uma visão estadocêntrica nas análises das políticas curriculares, rompendo com as polaridades e binarismos, com as visões *top down* e *down top*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GIROUX, H. *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- GIROUX, H. Praticando estudos culturais nas faculdades de Educação. In: SILVA, T. T. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- LACLAU, E.; MOUFFE, C. *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. 3ª ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- LOPES, A. C. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n. 2, p. 50-64, jul./dez. 2005.
- LOPES, A. C. Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, n. 2, p. 33-52, jul./dez. 2006.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.) *Currículo: Debates Contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, E. F. Currículo e hibridismo: para politizar o currículo como cultura. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 8, n. 1 e 2, p. 13-30, mar/fev. 2004.
- MACEDO, E. F. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 285-296, maio/ago. 2006.
- MOUFFE, C. *O regresso do político*. Lisboa: Grávida, 1993.
- MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questões do pluralismo. *Política e Sociedade*, n. 03, p. 11-26, out. 2003.
- MOUFFE, C. Por um modelo agonístico de democracia. *Sociologia e Política*, n. 25, p. 11-23, nov. 2005.
- MOUFFE, C. *En torno a lo político*. Buenos Aires: FCE, 2011.