

Currículos culturais não escolares: sobre um campo em constante expansão, invenção e criação para afirmação da vida

Danilo Araújo de Oliveira¹
Rita de Cássia Prazeres Frangella²

DOI: 10.20435/serieestudos.v27i61.1774

As teorias pós-críticas trouxeram para os campos da Educação e do Currículo mudanças significativas, proporcionadas, sobretudo, pela problematização e ampliação dos conceitos que constituem esses campos. O conceito de educação deixou de ser entendido como restritamente vinculado aos processos que se desencadeiam na e pela escola ou em espaços educativos formais ou institucionalizados. Currículo, por sua vez, não é compreendido somente como um conjunto de disciplinas acadêmicas ou escolares ou mesmo como um programa instituído com um objetivo a seguir para formar um grupo de alunos/as.

Com inspiração em Michel Foucault, o conceito de educação passa a contemplar práticas variadas “nas quais se produzem ou se transformam as experiências que as pessoas têm de si mesmas” (LAROSSA, 1994, p. 35). Assim, ao observar essas práticas, “o importante não é que se aprenda algo ‘exterior’, um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do/a ‘educando/a’ consigo mesmo/a” (p. 34). Em outras palavras, o conceito de educação passa a ser imbricado com a perspectiva foucaultiana dos processos de subjetivação, isto é, com as diversas formas por meio das quais os indivíduos se transformam em sujeitos. Educação é, portanto, uma prática discursiva com o objetivo de “produzir e mediar certas ‘formas de subjetivação’” (p. 51).

Recorrendo a Derrida (2012), com base numa perspectiva desconstrucionista, é possível pensar a educação como tarefa impossível, mas necessária, e sua impossibilidade é ela mesma condição de possibilidade. Segundo o autor,

¹ Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Codó, Maranhão, Brasil.

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

totalização e determinação são impossíveis, o que há é movimento de significação, indeterminado e contingente, daí indecível – que não implica não decisão; ao contrário, demanda decisão ética e responsável, mas só se dá como decisão na contingencialidade, não é da ordem do programável, calculável aprioristicamente; a aplicação do já determinado prescinde de decisão. Tal formulação convida a uma reflexão sobre o sentido da educação como processo de significação contingente, relação alteritária, acontecimento mobilizado pelo outro que chega sem aviso prévio. Com o autor, é possível pensar a educação e aí também o currículo sem garantias.

Nessa linha argumentativa, a partir dessas afiliações teóricas, observa-se o currículo como produção ambivalente que se dá contingencialmente mobilizada pela diferença. Essa, vista de outro modo, não é indicativo de anormalidade a ser suprimida ou pluralidade celebrada em termos quantitativos; trata-se, sim, de diferença como alteridade, como o outro totalmente outro que, em meio a processos de negociação/tradução, desestabiliza noções essencializadas e fixas e rasura a pretensão de totalização. O currículo se abre como movimento, disputa em aberto e sem vitória em definitivo, uma vez que a significação é contingente, enunciação cultural que implica a compreensão do

[...] currículo como produção discursiva, contingencial e provisória; como decisão sem garantias e que se constitui nos interstícios; como produção híbrida, que não busca totalização, mas negociação; que se erige não como plenitude, mas em meio a ambivalências que não eclipsam as lutas sempre inconclusas, mesmo quando “algo é decidido”, desvenda-se (no sentido derridiano – *dévoilement*) que a decisão poderia (e pode) ser outra. Isso não se dá a partir de verdades que se estabelecem como referentes absolutos e que daí podem estabelecer pares binários – o ser e não ser –; significa que qualquer filiação é situacional, estratégica e contingencial, dá-se como decisão no terreno do indecível. (FRANGELLA, 2020, p. 6).

A guinada às perspectivas pós-estruturais e pós-fundacionais ressignifica as relações entre currículo e cultura, abalando perspectivas instrumentais que tomam a cultura como acervo disponível de onde provém o que deve ser ensinado, sendo então o currículo seleção da cultura – homogênea, unitária, tomada como tradição/verdade.

Ressignificando a cultura e deslocando a ideia de acervo estável e tradição, as teorizações de Homi Bhabha (2001) significam a cultura como enunciação

cultural, processo contínuo de significação que se dá a partir de negociações e traduções em que as fronteiras, antes fortemente delimitadas como se possível fosse estabelecer origem e pertencimento, são esmaecidas, de modo que a originalidade/superioridade cultural reclamada no contexto colonial – foco de suas análises – perde sentido no entendimento de que há um atravessamento dessas fronteiras, que a cultura se dá como produção híbrida na passagem por um terceiro espaço de enunciação que negocia e borra os sentidos, um espaço mobilizado pela diferença que demanda a negociação, não para subsumi-la numa lógica de síntese possível, mas para, com e na diferença, produzir produções outras.

Trata-se de um deslocamento do próprio entendimento de cultura que, desde os Estudos Culturais, vem sendo discutido. O conceito de cultura que emerge a partir dos Estudos Culturais incide no alargamento do conceito de currículo. Compreende-se, portanto, que “os Estudos Culturais são uma dessas teorias que têm sido usadas no campo curricular para pensar o educacional em outras bases e dar visibilidade a outras narrativas” (CUNHA, 2011, p. 51). A partir desses estudos, o currículo pode ser entendido como uma prática cultural.

Bhabha (2001) destaca a concepção de tradução/negociação na perspectiva de que ela pode significar um outro lugar cultural e político de enfrentamento, ao trazer a possibilidade de articulação de elementos contraditórios, numa construção que não é nem um nem outro, mas um híbrido. Ressalta que a contribuição da negociação é criar e estabelecer o entre-lugar; sugere que essa tradução seja vista como outra forma de argumentação:

A cultura só emerge como um problema ou uma problemática no ponto em que há uma perda de significado na contestação e articulação da vida cotidiana entre classes, gêneros, raças, nações. Todavia, a realidade do limite ou do texto limite da cultura é raramente teorizada fora das bem-intencionadas polêmicas moralistas contra o preconceito e o estereótipo ou da asserção generalizadora do racismo individual ou institucional – isso descreve o efeito e não a estrutura do problema. A necessidade de pensar o limite da cultura como um problema da enunciação da diferença cultural é rejeitada. (p. 63).

Com base nesse entendimento e nos aproximando da compreensão de que a cultura é também “uma prática de produção e veiculação de significados; um espaço de representação dos grupos sociais e culturais”, entendemos que o currículo é feito de cultura, de formas de compreender o mundo social, de produzir

e atribuir-lhe sentido” (PARÁISO, 2004, p. 57). Conforme afirma Silva (2020, p. 139), “as instituições e instâncias culturais mais amplas também têm um currículo”, uma vez que “transmitem uma variedade de formas de conhecimento”. Como efeito dessa compreensão, tornou-se possível operar com “teorizações do campo educacional que possibilitassem analisar o educativo e o curricular para além dos muros escolares” (CUNHA, 2011, p. 49). Entre as teorizações possíveis, muitas pesquisas que trabalham com currículos culturais não escolares mobilizam as teorias pós-críticas, já que “as teorias pós-críticas em Educação possibilitam ressignificar o que entendemos por educação, pedagogia e currículo” (CUNHA, 2011, p. 49). Elas ajudam a investigar “todo e qualquer artefato cultural que ensina” e a “mostrar o currículo que eles apresentam” (PARÁISO, 2012, p. 24).

Articulando essa perspectiva de cultura com a discussão curricular, currículo é compreendido como produção discursiva que incide em processos de significação variados, uma “prática cultural que divulga e produz significados sobre o mundo e as coisas do mundo” (PARÁISO, 2010, p. 33). O currículo, pois, não é visto apenas na escola e nas salas de aula, mas materializando-se nas “bibliotecas, nos museus, nas propostas político-pedagógicas, nas diferentes formações, na pesquisa educacional, na internet, nos jogos, nas brincadeiras, na mídia, no cinema, na música, na cultura, no cotidiano” (PARÁISO, 2010, p. 37). Alguns desses currículos tornam-se objetos de investigação no conjunto de textos que compõem este dossiê. O alargamento dos conceitos de currículo, educação, cultura, formação ampliou também as possibilidades de pesquisas no campo curricular, criando diferentes tessituras.

Pensamos que a discussão que instigamos com a proposição da temática em torno de currículos não escolares problematiza e se faz necessária num contexto em que a ideia de currículo como um conjunto discricionário de conteúdos e competências chama atenção para o caráter regulatório e instrumental da discussão, bem como a redução da problemática educacional, tratada como uma questão apenas de ensino. Tal discussão retoma aquilo para que autores como Biesta (2012), Macedo (2012), Frangella (2016) chamam atenção: a redução da educação ao ensino, eclipsando uma série de questionamentos que estão para além da ideia de qualificação, que é uma das dimensões do processo educacional e que não pode ser negligenciada; contudo, não pode ser absolutizada, sob pena do esvaziamento da própria discussão acerca da educação.

Mesmo sendo nomeados como currículos culturais não escolares – acento que marca a produção curricular que se move para além dos limites da/na escola –, eles podem trazer implicações importantes para a produção curricular que se volta para o ambiente escolar, borrando o confinamento de uma suposta fronteira delimitadora do que é próprio ou não da escola, movendo o currículo para uma produção intersticial que, ao mesmo tempo, desestabiliza binarismos e impele a um movimento para além, não como superação, mas deslocamento.

Dessa maneira, considera-se que “as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma ‘pedagogia’, também ensinam alguma coisa” (SILVA, 2020, p. 139).

Nesse sentido, o objetivo deste dossiê é reunir pesquisas e pesquisadores que discutam o funcionamento dos currículos culturais não escolares, suas relações de poder, produção de verdades e, também, possíveis incidências e diálogos desses currículos com aqueles praticados nas escolas, contorcendo a produção curricular para além da ordem e subordinação da educação ao ensino. O presente dossiê, portanto, emerge das nossas inquietações em dar mais visibilidade a essas pesquisas e proporcionar, de alguma forma, que as pesquisas que são apresentadas aqui gerem outras pesquisas, ampliando, assim, o alcance das questões curriculares não escolares no território de pesquisa curricular.

Os textos que compõem este dossiê evidenciam a complexidade, multiplicidade e heterogeneidade dos currículos culturais não escolares e as diversas pedagogias culturais que estão em funcionamento em nossa sociedade. Podemos ver aqui objetos diferenciados tomados para análise, constituindo-se como currículos/pedagogias: dança, YouTube, série, cinema, vídeos, aplicativos, ruas e museus, programas de governo, santinhos. Muitas dessas análises centram-se nas questões de gênero e sexualidade, mostrando como esses currículos ensinam sobre elas.

No texto *O currículo “imita” a arte: relações fronteiriças potencializadas na dança-teatro de Pina Bausch*, as autoras, Ana Paula Pereira Marques de Carvalho e Rita de Cássia Prazeres Frangella, buscam suscitar reflexões sobre o campo curricular como um movimento fluido que não se encerra nos muros da escola. Trazendo para discussão as experimentações artísticas e a dança-teatro de Pina Bausch, mobilizam debates que extrapolam lógicas binárias, incidindo sobre a concepção de significação como processo fluido, híbrido. As apropriações que

as autoras trazem para o campo curricular permitem problematizar os sentidos de currículo como um novo contaminado, argumentando acerca da experiência sempre outra da produção curricular, tal qual propõe a dança baushiana.

Discutindo uma produção televisiva, Daniel Friedrich e Nicolás Arata, em *Escola, imaginários pedagógicos e infâncias latino-americanas em 'Chaves'*, analisam o programa *Chaves*, grande sucesso não só no Brasil como em vários países da América Latina. Os autores discutem como o programa produz visões de infância, alunos, professores, escola; discutem as ressonâncias do programa na articulação de discursos, práticas que movimentam imaginários acerca da escolarização, ao mesmo tempo que *Chaves* traz uma escola antiprogresso que desabilita o fracasso escolar – o que faz os autores argumentarem que o seriado abre espaço a múltiplas possibilidades ainda não resolvidas.

Em *Currículo cultural do YouTube constituindo sujeitos de gênero e sexualidade*, Michele Priscila Gonçalves dos Santos e Roney Polato de Castro tomam os vídeos apresentados em um canal do site YouTube como artefatos culturais que se constituem como currículo que ensina modos de ser e de estar no mundo, instituindo modos de regular condutas e interpelando os sujeitos a estabelecer com seus conteúdos relações de negociação com discursos de gênero e sexualidade. O autor e a autora defendem o argumento de que, no currículo investigado, as pedagogias culturais de gênero e sexualidade, alinhadas a discursos médicos, fazem dos vídeos artefatos potencialmente educativos, na medida em que investem na construção de sujeitos interpelados a estabelecer relações consigo mesmos e com as verdades instituídas socialmente.

Vídeos também se constituem como material analítico no artigo *Currículo-slasher e dispositivo da catastrofização: nas entranhas de uma subjetividade zumbi*, mas aqui no contexto das narrativas seriadas, as quais são tomadas nesse texto como um currículo. Após uma longa discussão sobre o funcionamento desse currículo, os autores, Evanilson Gurgel e Marlécio Maknamara, concluem o artigo afirmando que, embora o currículo das narrativas seriadas acione uma necropolítica que objetive eliminar o que desordena as normas, ele terá de enfrentar uma resistência tão inventiva, astuciosa e agitadora quanto o poder que exerce.

Ainda na temática audiovisual, no texto *Pedagogia do afeto: articulações entre docência, gênero e sexualidade no cinema*, podemos ler sobre uma investigação que trata de que modos gênero, em articulação com a sexualidade, constitui a

docência no âmbito do filme *Entre os muros da escola*. Esse modo de ser docente está associado ao que o autor e a autora chamam de “Pedagogia do Afeto”.

Os vídeos continuam sendo vistos como artefatos culturais que se constituem como currículo no texto *Pedagogia do erotismo no currículo bareback: a transgressão às normas do uso do preservativo nos vídeos pornôis*. Aqui, Danilo Araujo de Oliveira e Shirlei Rezende Sales desenvolvem o argumento de que os vídeos pornôis divulgados nesse currículo têm uma função de divulgar o *bareback* como prática transgressiva dos valores socialmente sancionados sobre o uso do preservativo nas relações sexuais entre homens. Incita-se a violação à norma do uso compulsório da camisinha, contribuindo, assim, para tornar a prática *bareback* objeto de desejo por meio do estímulo de fantasias eróticas específicas.

No texto *“Aqui reina o respeito, mas...”: as dimensões pedagógicas do aplicativo Grindr em Campo Grande, MS*, Gabriela Alencar Montecio e Marcelo Victor da Rosa, apoiando-se nos amplos processos pedagógicos provenientes dos discursos circulantes no Grindr, compreendem o aplicativo como um artefato abundante em conteúdo. A intenção, a partir desse conhecimento, foi de estar no aplicativo para analisar o que se aprende, ensina, descobre e transforma ao entender as dinâmicas que medeiam as discursividades no Grindr enquanto estratégias que se disseminam por meio dos discursos.

Ampliando as atuações dos currículos culturais com base em procedimentos retirados da Filosofia da Diferença de Gilles Deleuze e da noção de *Corpos em Aliança* de Judith Butler, em *O currículo das ruas: instâncias efêmeras, móveis e de luta pelo direito à cidade*, as autoras Glaucia Carneiro e Marlucy Alves Paraíso detalham alguns signos desencadeados pelo currículo clandestino da rua, mostrando como funcionam e quais os encontros/saberes que provocam. Elas desenvolvem o argumento de que aprender da/na rua exige, acima de tudo, estar sensível às variações materiais que ocorrem em nosso imaginário. O artigo mostra que muito se aprende com o corpo em trânsito pelas ruas quando o corpo consegue se abrir aos signos políticos desencadeados pelos ativismos urbanos.

Não só nas ruas da cidade se constituem currículos: os museus da cidade também, como mostra Cláudio Eduardo Resende Alves, em *Gênero, educação e moda: perambulações curriculares em um museu*. Os resultados evidenciam que um currículo-museu oportuniza potentes composições com (des)objetos em museus, gerando deslocamentos na prática do aprender sobre gênero. Por fim, o

estudo sinaliza a relevância de uma prática curricular ampliada pautada no debate das relações de gênero e da diversidade no museu.

É também das questões de gênero que trata o texto *A alma feminina em santinhos católicos*, de Rosângela Tenório de Carvalho. Aqui podemos acompanhar a discussão sobre os santinhos como elemento de reiteração de condutas na atribuição de uma alma feminina. A análise utiliza elementos teórico-analíticos de estudos de gênero e performatividade, arqueogenealógicos, de estudos culturais e de estudos sobre imagem e comunicação. Aborda um *corpus* de análise constituído de santinhos da iconografia católica, interpelando-os com enunciados de outros materiais culturais para dar visibilidade à rede interdiscursiva e a aspectos performativos que marcam a posição de um sujeito com alma feminina.

Aproximando-se mais das relações dos currículos culturais não escolares com as escolas, apresentamos o texto *Literacia familiar e o governo de mulheres-mães: o currículo do Conta pra Mim e a conformação de corpos-femininos no espaço doméstico*. Nesse texto, Maria Beatriz de Freitas Vasconcelos e Maria Carolina da Silva Caldeira analisam, com base nos estudos pós-críticos de currículo, como o *Guia de Literacia Familiar* atua como currículo cultural e recorre a técnicas de biopoder para operar conformando corpos-femininos no espaço doméstico de diferentes formas. Argumenta-se que esse currículo, implementado para ser efetivado na esfera doméstica, que aciona evidências científicas com relação ao “hábito materno” para se legitimar, intenciona convocar as mulheres-mães para acatar essa responsabilidade, uma vez que elas ainda são a maioria entre as pessoas que ocupam o espaço doméstico.

Samara Souza e Anderson Ferrari, em *O currículo cultural na aula de História*, problematizam um artefato cultural que foi utilizado como suporte para uma aula de História sobre os silenciamentos na Revolução Russa realizada numa escola pública federal, em 2022. Trata-se de um vídeo com o discurso da vereadora Marielle Franco no Dia Internacional da Mulher.

Os currículos culturais também podem ser tomados como inspiração para uma docência criativa e artística. Por isso, no texto *Jogo-formação do eterno retorno*, Vitor Marques e Maria Inez Carvalho partem de fabulações de *uma outra de nós* com argumentos que deslizam, apoiados na teoria dos jogos, pelo pós-moderno, notadamente o pós-estruturalismo e o pós-fundacional, apresentando o artigo como *autoficção*. O autor e a autora trazem lentes que

possibilitaram experimentos com o pensar para reivindicar e fabular cenários escolares.

As diversas temáticas aqui abordadas mostram como o campo curricular tem se renovado, expandindo suas possibilidades; sobretudo, evidenciam como esse é um campo criativo. Não ficamos circunscritos/as, limitados/as ao já feito, dado, instituído. Parece ser próprio dos/as pesquisadores/as do território curricular essa necessidade de conquistar novos horizontes, com perspectivas outras. Isso incide em muitas invenções metodológicas também com combinações múltiplas. O que não é fácil: parte de um esforço metodológico, como dissemos. Esperamos que os textos apresentados inspirem outros/as pesquisadores/as do currículo e seus/as leitores/as em suas criações, invenções, inspirações, descobertas, encontros, pensamentos, imaginações.

REFERÊNCIAS

BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 808-25, 2012.

BHABHA, Homi. *O lugar da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

CUNHA, Marlécio Maknamara da Silva. *Currículo, gênero e nordestinidade: o que ensina o forró eletrônico?* 2011. 152 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

DERRIDA, Jacques. Uma certa possibilidade impossível de dizer o acontecimento. *Revista Cerrados*, Brasília, v. 21, n. 33, 2012.

FRANGELLA, Rita de Cássia. “Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo. e vivo escolhendo o dia inteiro!” – Currículo e alfabetização para além das evidências. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 25, p. 1-17, 2020.

FRANGELLA, Rita de Cássia. Um pacto curricular: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o desenho de uma base comum. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 32, p. 69-89, 2016.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino.

Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 716-37, set./dez. 2012.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). *Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 23-46.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e formação profissional em lazer. *In*: ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). *Lazer em estudo: currículo e formação profissional*. Campinas: Papirus, 2010. p. 27-58.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Contribuições dos estudos culturais para a educação. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 10, n. 55, p. 53-61, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

Sobre os organizadores do Dossiê:

Danilo Araújo de Oliveira: Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor adjunto da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Currículos e Culturas (GECC) e do Observatório da Juventude (OJ/UFMG). **E-mail:** oliveira.danilo@ufma.br, **Orcid:** <http://orcid.org/0000-0003-3222-3172>

Rita de Cássia Prazeres Frangella: Doutorado e mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Professora associada da UERJ. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED/UERJ). Coordena o grupo de pesquisa Currículo, Formação e Educação em Direitos Humanos. Bolsista de Produtividade CNPq, Cientista do Nosso Estado/ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), Procientista/UERJ. **E-mail:** rcfrangella@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-6392-4591>