

## **DISCURSOS DE IDENTIDADE E ALTERIDADE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO BIOPOLÍTICA**

*<sup>1\*</sup>Dulce Mari Silva Voss*

**RESUMO:** O artigo retoma leituras feitas no Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural (UNIPAMPA/Campus Bagé) operando com as teorias pós-estruturalistas e os estudos culturais na análise dos processos de subjetivação e dos modos pelos quais se constituem discursos acerca de identidade e diferença no contexto da chamada globalização biopolítica. Entende ser necessário problematizar certos discursos fundados no pensamento da modernidade que nomeiam e fixam identidades e diferenças por características físicas, biológicas, territoriais, para refletir não só sobre a emergência de contemplar nos currículos escolares as questões étnicas, raciais, de gênero e sexistas, mas repensar os modos pelos quais tais temáticas são posicionadas nos processos de ensino e aprendizagem e que sentidos/efeitos produzem na contemporaneidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidade. Alteridade. Currículo. Globalização.

### **INTRODUÇÃO**

O Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação e Diversidade Cultural da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA/Campus Bagé), iniciado em 2014, tem proporcionado o estudo e a discussão de questões como identidade e diferença e os modos pelos quais são produzidos discursos em torno da sexualidade, gênero, raça e etnia nos macros e micros espaços/tempos políticos, educativos e cotidianos na contemporaneidade.

Para tanto, recorre-se às teorias pós-estruturalistas<sup>2</sup> e aos estudos culturais de autores como Foucault, Bauman, Hall, entre outros, na análise da produção de discursos acerca de identidade e diferença nas relações sociais e nos currículos escolares quando são

---

\* Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal do Pampa e Coordenadora do Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural (UNIPAMPA/Campus Bagé – RS). Participa do Grupo de Pesquisa Educação, História e Narrativas (GEEHN/CNPQ) e coordena a Linha de Pesquisa Políticas Curriculares, Trabalho e Saúde Docente. Email: dulce.voss@gmail.com

<sup>2</sup> O pós-estruturalismo, assim como o pós-modernismo, critica a concepção iluminista e modernista de existência de um sujeito centrado e autônomo. O pós-estruturalismo também se fundamenta na rejeição à dialética, tanto hegeliana quanto marxista. O pós-estruturalismo compartilha com o estruturalismo a ênfase na linguagem como um sistema de significação, como podemos observar nos estudos de Foucault sobre discurso e de Derrida sobre texto. Mas, para o pós-estruturalismo, ao contrário do estruturalismo, não há fixidez na linguagem, os significados são incertos, inconstantes, fluídos. Foucault contribui sobremaneira nos estudos pós-estruturalistas com sua análise de poder que, em oposição ao marxismo, passa a ser não algo que pertence à alguém ou a alguma entidade universal como o estado burguês, mas como aquilo que transita entre os sujeitos e as instituições, como móvel e fluído, produzido nas relações sociais e que produz também certos discursos, saberes legítimos, que passam a funcionar como regimes de verdade. As relações de poder e saber definem quem é o sujeito (o louco, o prisioneiro, o homossexual, etc). As identidades são, portanto, produzidas, a partir dos aparatos discursivos e dos dispositivos de poder postos em funcionamento nas relações sociais (SILVA, 2007).

introduzidas questões étnicas, raciais, de gênero, sexistas que constituem a temática diversidade cultural e educação.

Seguindo essa linha de análise, compreende-se que os sujeitos não possuem uma identidade natural, nem fixa. A identidade, assim como a diferença, é relacional e adquire sentido por meio dos discursos, da linguagem e dos sistemas simbólicos que compõem certos códigos culturais e pelos quais são representadas. Portanto, as relações sociais e os discursos são decisivos na constituição de subjetividades, já que as identidades e diferenças são constituídas nas interações dos sujeitos no meio em que estão inseridos e nas quais produzem culturas diversas, como nos espaços escolares, o que exige pensar como são posicionados discursos acerca de identidade e alteridade nos currículos.

Neste texto, os estudos e análises sobre a produção de identidades e diferenças feitas no decorrer do Curso de Especialização em Educação e Diversidade Cultural são retomadas, inicialmente, contextualizando os processos históricos, sociais, políticos e culturais nos quais ocorre a produção discursiva de um sujeito moderno, unificado, autônomo e emancipado que intensificam formas de violência pautadas pela homogeneização e segregação cultural, gerando conflitos e resistências.

Na análise das relações sociais e da educação na contemporaneidade, discute-se o contexto da globalização biopolítica enquanto espaço/tempo em que são reconfigurados discursos de identidade e diferença que incorporam a diversidade cultural, buscando capturar e novamente fixar posições dos sujeitos determinadas por características biológicas, sociais, territoriais, sexistas.

A incorporação da diversidade aliada aos interesses do mercado global nos textos oficiais que norteiam os currículos da Educação Básica requer a análise dos modos pelos quais a identidade e a alteridade são posicionadas e posicionam os sujeitos nesses discursos. As reformas curriculares instituídas no Brasil por meio de diretrizes curriculares nacionais constituem-se em dispositivos que governam os currículos escolares e as práticas educativas na perspectiva de conciliar demandas que reivindicam o reconhecimento das lutas dos distintos movimentos sociais e demandas que advogam pela qualidade da educação aos moldes empresariais. Tais discursos devem ser problematizados no sentido de repensar os modos pelos quais os currículos escolares constituem determinados sentidos e efeitos nas relações sociais e culturais.

Portanto, o argumento defendido no texto é que esses discursos apontam para uma perspectiva de inclusão marcada pela naturalização e fixação de identidades e diferenças que tendem a capturar os sujeitos, ajustando-os à ordem biopolítica.

## **A GLOBALIZAÇÃO BIOPOLÍTICA E A PRODUÇÃO DO SUJEITO MODERNO**

Historicamente, o processo de estruturação do capitalismo como sistema econômico hegemônico produziu a exclusão de inúmeras populações e genocídios de vários povos no mundo todo. Nas primeiras fases do capitalismo<sup>3</sup>, apoiado nas teorias científicas modernas<sup>4</sup>, práticas de homogeneização e segregação dos seres humanos com base em atributos físicos e biológicos foram efetivadas desde a colonização europeia das Américas e da África, no século XVI, e se consolidaram nos regimes totalitários nazi-fascistas, no século XX.

No final do século XVIII e início do XIX, o neoliberalismo emerge como doutrina política contrária ao intervencionismo do estado. As práticas de governo neoliberais divergem do poder exagerado do estado e de sua máquina burocrática e técnica presentes até então tanto nos países capitalistas quanto nos socialistas. A razão do estado passa a ser como governar menos, como estabelecer uma razão governamental que desestatize as práticas de governo, uma ordem política, econômica e jurídica capaz de manipular interesses diversos e complexos e de colocar uma medida otimizada de intervenção estatal que não atrapalhe as leis naturais do mercado. As relações entre as nações e os estados são reordenadas numa lógica biopolítica, isto é, constituem-se práticas de governo das populações do mundo todo ancoradas em tecnologias políticas e instrumentais que passam a calcular e administrar riscos

---

<sup>3</sup> Segundo Libaneo, Oliveira e Toschi (2010) as diferenças entre as etapas do capitalismo referem-se, sobretudo, ao grau em que a produção é socializada. Na primeira fase, capitalismo mercantil, a industrialização promoveu às relações comerciais entre as potências europeias e as áreas colonizadas das Américas, África e Ásia; na segunda fase, capitalismo imperialista, o capital é concentrado na Europa e nos Estados Unidos, tornando as demais nações dependentes dos excedentes exportados pelos países cuja industrialização alcançou um estágio elevado com o uso da energia elétrica.

<sup>4</sup> Darwin criou a teoria evolucionista, em 1859, preconizando que as espécies mais fortes sobreviveriam naturalmente pela capacidade de adaptação ao meio e as mais fracas desapareceriam. Tal formulação deu origem ao darwinismo social, no qual o discurso evolucionista foi recontextualizado em relação aos humanos. Já Gobineau trabalhou a ideia de que a humanidade seria formada por três grupos diferentes: o branco, a raça superior, e os demais, o negro e o amarelo, os inferiores, sendo que o cruzamento da raça branca com as demais ocasionaria a degradação da superioridade ariana, considerada mais adiantada. Esta ideia foi muito difundida principalmente nos Estados Unidos da América do Norte onde havia um apoio considerável a proibição de uniões inter-raciais. Nos anos de 1920 a 1937, o discurso da raça ariana foi levada ao extremo pelos teóricos do Nazi-Fascismo, Günther e Rosenberg. Já no Brasil republicano o “branqueamento” da população serviu para justificar a necessidade da imigração europeia nas primeiras décadas do século XX (GOLDIM, 1998).

e perigos, reais e imaginários, e que produzem, consomem, organizam e conduzem o auto-governo das liberdades individuais e coletivas (FOUCAULT, 2008a; 2008b).

Assim, os acordos internacionais e as legislações nacionais editadas após o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) instituíram o discurso do respeito aos direitos humanos e igualdade social via promoção da cidadania pautada na lógica neoliberal, a qual afirma a existência de diferentes identidades e culturas, definidas por certos costumes, tradições, nacionalidades, regionalidades, características biológicas e físicas ou mesmo por escolhas pessoais, como é tratada a sexualidade, cujas relações entre os sujeitos, grupos e populações devem ser reguladas pelo estado de modo a garantir o equilíbrio social para o desenvolvimento do mercado.

Após a Segunda Guerra Mundial o capitalismo se espalha no mundo ocidental, tornando-se um sistema econômico e produtivo hegemônico, apoiado numa ordem jurídica internacional que passa a regular as relações entre as nações e o mercado mundial, firmando um princípio de equilíbrio para o desenvolvimento econômico e social em nível global. Forma-se o império global no qual os conflitos entre as potências imperialistas cedem lugar a uma razão política fundamentalmente nova e uma mudança histórica significativa que torna possível o atual projeto capitalista de unir o poder econômico ao poder político para a organização de relações transnacionais sustentadas numa ordem geopolítica, ética e jurídica decididamente pautada na lógica do mercado global, sem limites e restrições. O império global constitui-se numa ordem mercadológica que envolve todo o espaço terrestre e tudo aquilo que é considerado civilização. Um espaço global ilimitado e universal organizado e governado pelas relações de mercado (HARDT, M.; NEGRI, A., 2001).

O mercado, visto como lugar onde se estabelecem mecanismos naturais e espontâneos para a realização de transações econômicas eficazes, assume a condição de fundador e regulador também das relações políticas, sociais, culturais, ou seja, das práticas de governo das populações (FOUCAULT, 2008a; 2008b).

No caso brasileiro, o discurso jurídico da igualdade e da cidadania neoliberal tomou forma nas últimas décadas do século XX. É com base nesses discursos que a Constituição Federal do Brasil de 1988, conhecida como cidadã, estabelece no seu artigo V: “Todos somos iguais perante a lei, independente de sexo, cor, origem ou procedência”. O Estado Brasileiro ao se deparar com as inúmeras lutas por afirmação identitária de negros,

mulheres e indígenas, aos moldes neoliberais fez do aparato judicial e do direito constitucional sua tecnologia de poder para conter os conflitos e operar o equilíbrio social. Ou seja, em tempos colonialistas, a primazia da cultura européia como hegemônica justificou a escravidão e os genocídios. Já em tempos republicanos, a luta dos povos indígenas, quilombolas, dos trabalhadores, das mulheres, associadas a outras demandas sociais, políticas e econômicas forjaram o discurso da cidadania, mas não o fim das desigualdades e discriminações, o que exige até hoje a luta das comunidades e movimentos contra o preconceito e a exclusão social.

Porém, as políticas neoliberais, disseminadas no mundo todo desde a década de 1990, também estão associadas ao fenômeno da “restauração conservadora” em países como os Estados Unidos, o Canadá e a Inglaterra. Trata-se de uma aliança das forças de direita interessadas em recuperar a “tradição ocidental” como resposta à concorrência internacional, à perda de empregos e dinheiro para outros países e regiões e à “ameaça” produzida pela imigração e pela mistura cultural com a globalização. Essa “virada da direita” causa impactos diretos nas políticas educacionais nacionais que, pautadas numa concepção neoconservadora de pureza cultural e lingüística e num discurso binário nós/eles, reflete o “retorno” a um currículo nacional padronizado, marcado pelo controle do ensino para o alcance de resultados considerados eficientes numa lógica da qualidade empresarial e meritocrática (APPEL, 2004).

Desse modo, o discurso neoconservador fundamenta-se na concepção de um sujeito moderno, unificado, autônomo, emancipado.

Trata-se, e claro, de uma concepção fechada de "tribo", diáspora e pátria. Possuir uma identidade cultural nesse sentido e estar primordialmente em contato com um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o futuro e o presente numa linha ininterrupta. Esse cordão umbilical e o que chamamos de "tradição", cujo teste é o de sua fidelidade às origens, sua presença consciente diante de si mesma, sua "autenticidade". E, claro, um mito — com todo o potencial real dos nossos mitos dominantes de moldar nossos imaginários, influenciar nossas ações, conferir significado às nossas vidas e dar sentido à nossa história (HALL, 2003, p.28).

A globalização biopolítica guiada pela lógica do mercado se instala como algo incontestável, produz encantamento, torna-se “o destino do mundo”, intensificando processos simultâneos e ambivalentes de inclusão/exclusão de sujeitos e populações, como assinala Bauman (1999, p.5):

A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. Estamos todos sendo “globalizados” — e isso significa basicamente o mesmo para todos. (BAUMAN,1999, p.5, grifos do autor).

Na sociedade biopolítica contemporânea, os mecanismos de comando se tornam cada vez mais sutis, menos visíveis, mais “democráticos”, imanentes ao campo social. Os comportamentos de integração e exclusão são interiorizados. Ao poder disciplinar exercido pelas instituições modernas – prisões, fábricas, hospitais, igrejas, universidades e escolas – que sancionam comportamentos, definindo o normal e o desviante, soma-se o controle exercido pelas máquinas e tecnologias de governo e autogoverno que organizam os cérebros, os corpos e as relações. O biopoder é a forma de poder que regula a vida social por dentro, à medida que todos os indivíduos abraçam-no e o reativam por sua própria vontade (PORTOCARRERO, 2011).

Na paisagem social e cultural do mundo contemporâneo as identidades e diferenças não são concebidas apenas partindo do indivíduo, como no pensamento iluminista e liberal, moderno e conservador, tampouco se forma exclusivamente enquanto uma categoria de classe social, como se imaginava no marxismo clássico. O que está acontecendo é que: “O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, 1992, p. 11).

Na contemporaneidade, “[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio [...] fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado” (HALL, 1992, p.9).

Não temos em cada segmento social formas identitárias ou diferenças puras ou inatas, mas culturalmente construídas. Por meio da cultura, processos de subjetivação são produzidos, gerando conhecimento, desconhecimento, reconhecimento na memória coletiva e nas histórias locais, regionais, nacionais.

Em resposta ao neoliberalismo e ao neoconservadorismo crescem os

movimentos de expressão e luta em defesa de uma sociedade multicultural<sup>5</sup> onde se (re)posicionam demandas sociais de grupos e movimentos representativos da diversidade social, étnica, racial, de gênero, sexista, entre outros, que passam a disputar espaços políticos e culturais para garantia dos seus direitos.

A afirmação/negação de identidades e diferenças acontece através das lutas por significação, demarcação e reconhecimento de posições-de-sujeito no campo social. Para isso, corroboram mecanismos e relações de poder que engendram em cada sujeito formas de governo da vida e os discursos que funcionam como dispositivos que materializam regimes de verdade legitimados pela cultura.

Tais disputas acontecem no bojo da ordem biopolítica global à medida que são estabelecidas transações econômicas e políticas entre nações e nas relações sociais e humanas que movem os indivíduos, grupos e instituições numa lógica de contínua contratualização numa busca incessante por manter certo equilíbrio. Essas permanentes transações políticas, sociais e jurídicas visam eliminar conflitos, nelas, a autoridade, a disciplina e a força não deixam de ser exercidas, mas agem de outra forma, pela capacidade de tornarem-se legítimas, instituindo certos regimes de verdade, algo a serviço de um discurso do direito universal e da paz mundial. Portanto, no discurso jurídico neoliberal a individualidade é resguardada por representar uma identidade própria e inata do sujeito a ser incorporada na cultura do mercado.

Nesse mundo globalizado produzem-se discursos ambivalentes de civilização e diversidade cultural, pois, ao mesmo tempo se anulam distâncias físicas e se reafirmam características locais, individuais que acabam sendo reprocessadas, modificadas, enfim, transformadas em novas identificações locais e globais. Assim, a diversidade de culturas é naturalizada, fixada por caracterizações individuais e coletivas de cunho biológico, físico, ou mesmo fruto de escolhas de sujeitos autônomos, críticos e ativos que devem ser respeitados e tolerados.

No contexto de globalização e da sociedade biopolítica contemporânea que provoca intensa circulação de produtos, serviços e sujeitos, a dispersão das pessoas pelo

---

<sup>5</sup> O multiculturalismo tem sentidos ambíguos. Por um lado, é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados que lutam pelo reconhecimento de suas demandas no conjunto das culturas nacionais, por outro, pode ser visto como uma solução para incorporar os grupos sociais e étnicos vistos como “problema” para o desenvolvimento dos países. Assim, o multiculturalismo está implicado nas relações de poder que definem valores culturais legítimos em cada território onde vivem diferentes grupos raciais, étnicos, sexistas, sociais (SILVA, 2007).

mundo tem produzido identidades híbridas e complexas. A produção de identidades e diferenças se dá por meio do discurso que na sua materialidade exerce estreitas relações com o poder e o desejo, pois, não é apenas aquilo que se manifesta, mas que manifesta em si um jogo de interdições que permite a alguns sujeitos e não a outros, dizer certas verdades.

Por estar investido deste poder, dizer a verdade, o discurso é também objeto de desejo. Por se constituir num aparato de saber que carrega em si uma vontade de verdade, o discurso nas contingências históricas em que é produzido, exerce poder, produz subjetividades e significações, traduzidas em códigos culturais legítimos ou ilegítimos (FOUCAULT, 1996).

Portanto, pensando a escola como território que produz subjetividades cabe analisar como os discursos de identidade e diferença são posicionados e posicionam sujeitos nos currículos escolares; que “verdades” são ditas e legitimadas nos documentos que regulam a organização do ensino e as práticas pedagógicas.

## **OS CURRÍCULOS ESCOLARES COMO ARTEFATOS CULTURAIS PRODUTORES DE IDENTIDADES E DIFERENÇAS**

A escola de massas, instituição concebida no ideário da modernidade, exerce um poder significativo na produção e legitimação de identidades e diferenças, à medida que o trabalho pedagógico realizado no espaço escolar produz subjetividades muitas vezes reconhecidas como idênticas, fechadas, para controlar o que é ensinado e em nome do que é ensinado.

As reformas curriculares em curso no Brasil recorrem aos discursos neotecnocratas na defesa da produção de identidades sociais e individuais marcadas pela técnica, informação e o conhecimento na ótica economicista e mercadológica.

Em um contexto biopolítico operacionalizado pelo mercado neoliberal de concorrência, em vista do qual os agentes têm de continuamente preparar-se para serem assimilados pelo mercado da competitividade, a manutenção e incremento da qualidade de vida de uns continua a implicar e exigir a destruição da vida de outros [...] cada vez mais, as novas figuras da criminalidade e da anormalidade serão fixadas naqueles indivíduos e grupos que não se assumem como auto-empresários no e para o mercado [...] Eis aí alguns dos vetores de disseminação do novo fascismo [...] (DUARTE, 2009, p. 49-50).

Com isso, a educação passa a representar uma força motriz para a capacitação da mão-de-obra e formação do consumidor de acordo com as exigências do

mercado. No âmbito do ensino e das escolas há a instalação de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados.

Como argumenta Ball (2010), na sociedade performativa e na economia educacional são fabricadas novas formas de controle, de atrito e de mudança, que servem como medidas de produtividade das ações dos sujeitos individuais e das organizações sociais, frente ao desafio de alcançar a qualidade almejada. Nesse discurso, o julgamento, a prestação de contas e a competição são cruciais para a qualidade dos serviços educacionais. Sendo assim, há uma luta por visibilidade em que, as táticas de transparência advogam por meio de tecnologias performativas de regulação social, visando à reforma dos sentidos e das identidades. Um fluxo de demandas, expectativas e indicadores que nos fazem continuamente responsáveis.

Os efeitos da *meritocracia*, quando aplicada aos professores ou a escolas, são mais questionáveis ainda. Primeiro, porque penalizam exatamente os melhores professores por considerarem que sua motivação para trabalhar se restringe ao desejo de ganhar mais dinheiro, quando, na verdade, sem descartar este motivador, o que mais move o professor e o próprio desenvolvimento do aluno. Segundo, porque expõem todos os professores a sanções ou aprovações públicas, desmoralizando a categoria (Ravitch, 2012; Gates, 2012; Darling-Hammond, 2012). Terceiro, porque são aplicados métodos de cálculo para identificar os melhores e os piores professores que são inconsistentes não só ao longo do tempo, como sob várias opções de modelos de análise (Corcoran, 2010; Braun, Chudowsky, & Koenig, 2010; Baker, 2010; Schochet & Chiang, 2010). E, finalmente, porque os estudos mostram (Hout & Ellio, 2011; Davier, 2011; Marshet al., 2011) que a meritocracia não tem maiores impactos na melhoria do desempenho dos alunos e acarreta graves consequências para a educação. (FREITAS, 2012, p. 386).

Também, segundo Appel (2004), o discurso do fracasso escolar, o qual ocorreria em razão da carência em ensinar o verdadeiro conhecimento e desenvolver capacidades economicamente proveitosas que poderiam tornar a educação mais eficiente e eficaz, é usado como estratégia de gerenciamento da educação. Fazendo uso desse discurso, agências internacionais e nacionais, ligadas aos interesses do mercado, buscam influir na organização e gestão das políticas educacionais, atribuindo os baixos desempenhos à falta de formação apropriada e de competência profissional dos/as gestores/as e professores/as que atuam no ensino, negligenciando as contingências históricas, sociais e culturais que circunstanciam e interferem no trabalho acadêmico e escolar.

No caso brasileiro, as reformas curriculares estão sobremaneira circunstanciadas pelas constantes demandas legais que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), emitidas através da Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 04 de 2010. As Diretrizes Curriculares Nacionais que regulam os currículos e o trabalho pedagógico das escolas de Educação Básica requerem a reorganização dos tempos, espaços, fazeres e saberes pedagógicos.

Contudo, o texto das DCNEB sustenta-se num discurso ambivalente de qualidade da educação que pretende, ao mesmo tempo, assegurar uma base comum nacional, garantir um padrão mínimo medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e criar um currículo cujo foco seja os sujeitos da escola e que se fundamente na inclusão, valorização das diferenças e atendimento à pluralidade e à diversidade cultural.

Portanto, as reformas curriculares instituídas por meio das diretrizes nacionais sustentam discursos contraditórios de melhoria da qualidade da educação via padronização curricular e elevação dos resultados através de indicadores medidos com base em taxas e notas de exames nacionais, que não levam em conta as condições reais de trabalho e a cultura de cada comunidade escolar, e ao mesmo tempo afirmam o atendimento à pluralidade e diversidade cultural.

Assim, políticas curriculares voltadas à melhoria da qualidade da educação pela via da maximização dos índices de avaliação das escolas e redes públicas de ensino engendram tecnologias de governo e autogoverno que intensificam a vigilância sobre o trabalho pedagógico e, ao mesmo tempo, induzem a fabricação de identidades performativas de auto-responsabilização pelo êxito nos resultados do ensino e nos exames nacionais padronizados: “com isso, as contingências sociais e culturais que circunstanciam o cotidiano das escolas e o trabalho docente são negligenciadas” (VOSS; GARCIA, 2014, p. 409).

As reformas instituídas por meio de novas diretrizes curriculares nacionais<sup>6</sup> produzem discursos de identidades e diferenças marcadas pela performatividade e pela diversidade, pois, ao mesmo tempo se defende a ampliação e igualdade de acesso, permanência e promoção e se advoga pela inclusão da pluralidade cultural em nome de um

---

<sup>6</sup>Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CP 04/2010); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Resolução CNE/CP 01/2004); Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP 01/2012); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CP 057/2012); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP 02/2012); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Parecer CNE/CEB 16/2012).

currículo padronizado cujo ensino esteja calcado na qualidade em termos de resultados avaliativos. Os textos das diretrizes indicam processos de hibridização em que distintas demandas<sup>7</sup> são acomodadas, articulando discursos diversos e divergentes de setores da sociedade, como o empresariado<sup>8</sup>, preocupado com os resultados das avaliações nacionais, e movimentos sociais que defendem a incorporação de culturas étnico-raciais, das diversidades de gêneros e sexuais, entre outras, nos currículos escolares.

Porém, a inclusão e a pluralidade não podem ser pensadas simplesmente como tolerância, aceitação ou respeito ao “outro”. Esses discursos fixam as posições dos sujeitos e mantêm a segregação cultural, pois, há os que nomeiam e os que são nomeados, categorizados enquanto os “diferentes” e que devem ser “tolerados” (SILVA, 2014).

Eis aí a complexidade e ambivalência dos processos de produção de identidades e diferenças no contexto social contemporâneo que geram simultaneamente inclusões e exclusões, e para os quais os sujeitos das escolas que produzem os currículos nas suas ações cotidianas devem estar atentos.

Vivemos tempos onde a exclusão pode ser aprofundada sob pretensa inclusão se limitarmos-nos a identificar e tolerar aqueles que nomeamos como outros/as. Demarcar a diferença e utilizá-la para identificar quem é o outro, a outra, partindo da produção de discursos e da efetivação de práticas de uma cultura considerada legítima que posiciona os sujeitos em certos lugares como seus produz relações que acirram formas de violência, como a discriminação e o preconceito com negros, mulheres, indígenas, imigrantes, pobres, gays, lésbicas, crianças, jovens, idosos.

A padronização curricular também favorece a produção de identidades lançadas continuamente no jogo de inclusão/exclusão do mercado. Assim, constituem-se as escolas-máquinas-de-guerra que tornam a alisar o espaço (GALO, 2005). Nelas os currículos escolares funcionam como dispositivos de poder e artefatos culturais que, em nossos dias, visam adequar os processos de ensino e a aprendizagem às demandas do empreendedorismo neoliberal.

---

<sup>7</sup> Com base na teoria da análise de discurso de Laclau (2005) se compreende que as políticas curriculares constituem uma totalidade discursiva precária e contingente que pretende articular diferentes demandas e atribuir legitimidade ao discurso de melhoria da qualidade da educação via adequação dos currículos à lógica de eficácia e eficiência dos resultados.

<sup>8</sup> Reformadores empresariais, como o Movimento Todos pela Educação, tem exercido forte influência nas políticas educacionais brasileiras. A articulação entre os setores empresariais e o governo brasileiro, em 2007, deu origem a planos e ações como a aplicação de testes padronizados, especialmente em português e matemática, e a criação de indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), estratégias criadas pelo Ministério da Educação para medir a qualidade da educação (VOSS, 2011).

O currículo como dispositivo de governo numa lógica neoliberal pretende produzir sujeitos aptos a se inserirem no mercado como ávidos consumidores e hábeis usuários de tecnologias de informação e comunicação, sem provocar reflexões e discussões sobre as demandas midiáticas, tecnológicas, culturais, as relações de poder e os regimes de verdade que circunstanciam a produção dessas identidades performativas.

Na perspectiva de contrapor-se ao processo de regulação da vida da escola e a mercantilização dos currículos e da educação, vale ressaltar o que propõe Corazza (2002) quando escreve sobre um pós-curriculo, sendo aquele que age por meio de temáticas culturais, estudando e debatendo questões de classe e gênero, sexualidades e culturas populares, raças e etnias, força da mídia e dos artefatos culturais, ciências e ecologias, disputas entre discursos políticos, éticos e estéticos de produção de identidades e diferenças.

Um pós-curriculo que indaga: o que estamos fazendo de nós mesmos, dos outros, de nosso trabalho, vida, planeta. O que somos, o que nos fazem ser e querem que sejamos, o que queremos ser (CORAZZA, 2002). Portanto, promover um pós-curriculo requer analisar, discutir e problematizar os modos pelos quais nós educadores/as e educandos/as produzimos discursos e posições de sujeitos nas práticas pedagógicas, os modos pelos quais somos produzidos e posicionados e produzimos e posicionamos nossos “outros” nas relações sociais e nos processos de ensino e aprendizagem no cotidiano das escolas.

## **RETOMANDO**

Ao longo do texto procurou-se analisar os processos de subjetivação e a produção de discursos em torno de identidades e diferenças no contexto contemporâneo da ordem biopolítica e nos currículos escolares.

Retratou-se a ordem biopolítica como aquela na qual as relações entre nações, grupos e indivíduos são reguladas por constantes acordos jurídicos que buscam incessantemente eliminar conflitos e manter certo equilíbrio nas transações econômicas, políticas, sociais e culturais de modo a garantir a ordem mercadológica global. Nesse sentido, certos regimes de verdade são instituídos pela força das leis e em nome de um discurso do direito universal herdado do ideário liberal da modernidade, mas recontextualizado frente aos acordos internacionais de uma paz militarizada.

Assim, no mundo globalizado e biopolítico são produzidos discursos

ambivalentes de civilização e diversidade cultural que advogam pelo fim das fronteiras geopolíticas e que, ao mesmo tempo, indicam a existência de culturas diversas e o combate a todas as formas de exclusão mediante a incorporação de todos no mercado capitalista de bens e serviços. Nesse processo, as diferenças são produzidas enquanto caracterizações individuais e coletivas feitas a partir de escolhas ou de cunho biológico por sujeitos que gozam de plena autonomia, o que implica no discurso de respeito à diversidade cultural existente, naturalizada.

No entanto, tais produções discursivas são feitas num campo tenso de disputas e lutas por significação e demarcação de posições-de-sujeito no campo social e cultural. Os discursos produzem identidades, sejam elas de gênero, sexuais, geracionais, territoriais, étnicas ou raciais, cujas bandeiras de luta não são somente políticas e econômicas, mas culturais e discursivas.

Por isso, enfatizou-se que identidade e diferença não são categorias dadas à priori por condições físicas, territoriais ou naturais e que fixam as posições dos sujeitos. Com base nas teorias pós-estruturalistas e nos estudos culturais, foi apontado que identidades e diferenças são construídas culturalmente nos processos históricos e nas interações sociais que legitimam ou não certos discursos.

Portanto, na contemporaneidade, as lutas contra os processos de homogeneização e segregação mercadológica assumem extrema relevância, à medida que o combate às discriminações, preconceitos e exclusões tem que se dar não apenas contra o poder disciplinar, ainda incrustado nas instituições modernas, como nas escolas que selecionam os normais e os desviantes, como também à ordem biopolítica que cria meios para governar a vida social numa lógica que captura as subjetividades para fazer delas moedas de troca.

Tais questões devem ser contempladas nos currículos escolares. Analisar e problematizar a complexidade e dinamicidade dos processos de subjetivação e de produção de identidades culturais e os modos pelos quais sujeitos e grupos sociais posicionam-se e são posicionados no mundo contemporâneo em que predomina uma cultura mercantilista, constituiu-se numa importante tarefa para a escola. É no campo do currículo que se pode redimensionar práticas educativas, quiçá, na perspectiva de um pós-curriculo que problematize a produção de identidades e diferenças enquanto processos sociais e culturais.

A garantia do direito à educação requer que as ações educativas e os currículos escolares incluam histórias, vivências, experiências e culturas dos múltiplos grupos e sujeitos sociais em todas as suas dimensões, materiais, éticas, estéticas, ecológicas, ambientais, humanas. Portanto, cabe aos/às educadores/as construir redes de relações e ações políticas e pedagógicas articuladas às demandas sociais, compreendendo que o trabalho desenvolvido nas escolas deve contemplar a diversidade cultural. Essa articulação permite a formação de redes que fortalecem a luta em defesa do direito à educação eminentemente pública, abrindo espaços para estudos e debates e a interlocução entre atores sociais e educativos.

Para tanto, os currículos devem ser construídos numa perspectiva multicultural, inserindo o estudo e o debate dos processos de subjetivação e a produção de identidades e diferenças no trabalho pedagógico proposto, entendendo-as como processos discursivos produzidos nas relações sociais e humanas, os quais criam representações e sentidos que podem gerar exclusões e inclusões. Identidades e diferenças precisam ser colocadas em questão, debatidas, analisadas e não apenas toleradas ou respeitadas.

Propõem-se um currículo que trate das relações de poder e saber globais, regionais e locais que constituem valores culturais e processos de subjetivação, bem como, dos discursos que reformulam o pensamento científico e produzem novas demandas para a educação, ciência e cultura, de modo a analisar os processos discursivos de produção de identidades e diferenças.

### **IDENTITY AND OTHERNESS DISCOURSES IN THE SCHOOLS CURRICULUMS IN TIMES OF BIOPOLITICAL GLOBALIZATION**

**ABSTRACT:** The article reiterates readings done during the Post-Graduation course in Education and Cultural Diversity (UNIPAMPA/Bagé Campus) operating with post-structural theories and cultural studies in the analysis of subjectification processes and the ways in which discourses about identity and difference are constituted in the context of biopolitical globalization. Thus, it is necessary to problematize specific discourses founded in the thought of modernity that name and fix identity and differences by physical, biological and territorial characteristics in order to reflect not only about the emergency of including ethical, racial, gender and sexist issues in the schools curriculums, but also rethink the ways by which such topics are placed in processes of teaching and learning and what meaning/effects produce in the contemporaneity.

**KEYWORDS:** Identity. Otherness. Curriculum. Globalization.

## **DISCURSOS DE IDENTIDAD Y ALTERIDAD IN PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCULELA EN TIEMPOS DE GLOBALIZACIÓN BIOPOLÍTICA**

**RESUMEM:** El artículo resume lecturas hechas en la Especialización en Educación y Diversidad Cultural (UNIPAMPA / Campus Bagé) el trabajo con las teorías postestructuralistas y estudios culturales en el análisis de los procesos subjetividad y las formas en que se trata de discursos sobre la identidad y la diferencia en el contexto de la globalización llamada biopolítica. Los medios necesarios para hablar de ciertos discursos fundados en el pensamiento de peinado y seguras las identidades y las diferencias modernas en física, biológica, territoriales, a fin de reflejar no sólo de contemplar emergencia en cuestiones étnicas programas escolares, racial, de género y sexista, pero a replantear las formas en que estos temas se colocan en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los sentidos / efectos producen hoy en día.

**PALABRAS CLAVE:** Identidad. Otredad. Plan de estudios. La globalización.

### **REFERÊNCIAS**

APPEL, M. Entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo: educação e conservadorismo em um contexto global. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. *Globalização e educação: perspectivas críticas*. São Paulo: Artmed, 2004, p. 45-57.

BALL, S. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação e Realidade*, Porto Alegre. v.35, n. 2, p. 37-55, ago/set. 2010.

BAUMAN, Z. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

CORAZZA, S. M. Diferença pura de um pós-currículo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.) *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 103-113.

DUARTE, A. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 35-50.

FOUCAULT, M. *A Ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France (02/12/1970). 2. ed., São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M.A. *Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, M. A. *Segurança, território, população*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

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

SILVEIRA, R. M. H.; GALLO, S. Sob o signo da diferença: em torno de uma educação para a singularidade. In: *Cultura, poder e educação*. Canoas: ULBRA, 2005, p. 213–223.

GOLDIM, J. R. *Eugenia*. 1998. Disponível em: <[www.ufrgs.br/bioetica/eugenia.htm](http://www.ufrgs.br/bioetica/eugenia.htm)>. Acesso em 23 jun. de 2015.

HARDT, M.; NEGRI, A. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Lamparina, 1992.

HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

PORTOCARRERO, V. Governo de si, cuidado de si. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.1, jan/jun. 2011, p.72-85.

LACLAU, E. *La razón populista*. Buenos Aires: FCE, 2005.

LIBANEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, T. T. da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 14.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VOSS, D. M. da S. O Plano de desenvolvimento da educação (PDE): contextos e discursos. *Cadernos de Educação FaE/UFPEL*. Pelotas, n.38, ano 20, p. 43-67, jan/abr. 2011.

VOSS, D. M. da S.; GARCIA, M. M. A. O discurso da qualidade da educação e o governo da conduta docente. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 391-412, abr./jun. 2014.

Recebido em março de 2016.

Aprovado em agosto de 2016.