

ESTUDOS CULTURAIS, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA

CULTURAL STUDIES, CURRICULUM AND TEACHER FORMATION IN THE AMAZON

Josenilda Maria Maués da Silva
Universidade Federal do Pará

Resumo

O texto reúne o conjunto de inflexões temáticas e teórico-metodológicas que vem balizando uma trajetória de pesquisa em educação, no contexto amazônico, em diálogo com o campo dos Estudos Culturais. Vincula-se à linha de pesquisa em Currículo e Formação de Professores de um programa de Pós-Graduação e Educação no Estado do Pará. Do ponto de vista teórico, apresenta resultados de estudos que articulam questões ligadas às relações entre cultura, conhecimento e poder, inspecionando múltiplas formas e espaços de produção cultural do currículo em seu envolvimento na produção de determinadas subjetividades. Explora as possibilidades apresentadas pelo tratamento da experiência da diferença, tal como vivida por diferentes grupos, incluindo no âmbito da pesquisa educacional vozes de grupos pouco sondados por essas investigações. Do ponto de vista metodológico, explora a abordagem dos modos pelos quais os sujeitos narram suas histórias acerca da escolarização, de sua formação e como constroem suas experiências pessoais e profissionais, interrogando os diferentes discursos que organizam, legitimam modos específicos de denominar, organizar e experimentar a realidade social no processo de escolarização.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Currículo. Formação de Professores.

Abstract

The text pieces together a set of thematic and theoretical-methodological inflections which has been orienting a trajectory of research in education, in the Amazonian context, in a dialogue with the field of the Cultural Studies. It is linked to the research line of Curriculum and Teacher's Formation of a program of Post-Graduation and Education in the state of Para. From the theoretical point of view, it presents results of studies which articulate questions linked to the relations among culture, knowledge and power, inspecting multiple forms and spaces of cultural production of curriculum in its involvement in the production of some subjectivity. It explores the presented possibilities by the treatment of the experience of the difference as it is experienced by different groups, including in the spectrum of the educational research the voices of groups little delved into by these investigations. From the methodological point of view, it explores the approach concerning the ways the individuals tell their stories about schooling, their formation and how they construct their personal and professional experiences, interrogating the different discourses which organize, legitimize specific ways of assigning, organizing and experiencing the social reality in the schooling process.

Key-words: Cultural Studies. Curriculum. Teachers' Formation.

Introduzindo...

Ao apresentar este texto que tem como objetivo explorar elementos provenientes de investigações que vêm explorando conexões temáticas, teóricas e metodológicas entre Educação e o campo dos Estudos Culturais, reúno o conjunto de inquietações que me vem possibilitando estabelecer essas conjugações no exercício da pesquisa educacional em uma universidade amazônica.

Minhas inquietações nesse espaço entrecruzado têm sido mobilizadas por questões ligadas às relações entre cultura, conhecimento e poder. Tenho, em diversos movimentos de pesquisa, me perguntado sobre diferentes espaços e lastros da produção cultural do currículo, articulando formas culturais mais amplas e singulares. Tenho inspecionado múltiplas formas e espaços de produção cultural do currículo em seu envolvimento na produção de determinadas subjetividades. Venho experimentado a possibilidade de inclusão de categorias como o gênero e a sexualidade para compreender delicadas dimensões da produção de subjetividades no campo escolar. Tenho investigado a experiência da diferença tal como vivida por diferentes grupos, incluindo no âmbito da pesquisa educacional vozes de grupos pouco sondados por essas investigações. Tenho examinado os modos pelos quais os sujeitos narram suas histórias acerca da escolarização, de sua formação e como constroem suas experiências pessoais e profissionais, interrogando os diferentes discursos que organizam, legitimam modos específicos de denominar, organizar e experimentar a realidade social no processo de escolarização. Tenho, fundamentalmente, me ocupado dessas questões, não em si ou por si, mas, no conjunto das relações que as atravessam e nas determinações que as tornam contingentes.

Trata-se, portanto, da construção de interlocuções com o campo dos Estudos Culturais, predominantemente em suas perspectivas pós-estruturalistas, utilizando esses elementos para compreender as configurações assumidas e pelo currículo e a formação de professores no contexto amazônico, assumido em suas diferenças culturais.

Das conjugações teóricas

O enfrentamento das interrogações acerca do currículo e da formação de professores no contexto amazônico vem sendo por mim trabalhado a partir de um conjunto de ferramentas teóricas afinadas com alguns pressupostos balizadores do movimento do pensamento.

Parto, fundamentalmente, de um esforço teórico-metodológico que pretende lidar com o que Larrosa denuncia como uma das inércias fortemente encasteladas no campo pedagógico e que incide “...na ocultação da própria pedagogia como uma operação constitutiva, isto é, como produtora de pessoas, e a crença arraigada de que as práticas educativas são meras ‘mediadoras’ onde se dispõem os ‘recursos’ para o desenvolvimento dos indivíduos” (1994, p.37).

Tenho centrado meu esforço na problematização do processo de escolarização a partir da atenção à força das práticas, saberes, normas, doutrinas, disposições, atitudes que produzem e reproduzem; de suas inscrições nas subjetividades de cuja produção participa enquanto prática social e dos modos como subjetividades posicionam-se social e discursivamente em relação a essas inscrições.

Minha curiosidade vem se exercitando em torno de teorizações que enfatizam a necessidade de repensar os limites políticos sociais e culturais do modernismo “não como simples rechaço da modernidade, mas como uma conclamação ao exame crítico de seu estágio de desenvolvimento ante as *peripécias da razão* (ROSENFELD) e das mudanças que vêm ocorrendo à vista de todos” (GOERGEN, 2000, p.105).

No interior dessa movimentação, interessome por teorias sociais e culturais que consideram os textos e discursos como constitutivos da realidade, como campos de teorias e forças políticas que não podem ser ignorados.

Nesse espectro, os Estudos Culturais têm servido como fértil aporte teórico para a realização de um conjunto de estudos, por corresponderem a um significativo afastamento em relação às narrativas mestras eurocêntricas, ao conhecimento disciplinar, à alta cultura, ao cientificismo e a outros legados inspirados pela diversificada herança do modernismo.

Envolvendo uma gama dispersa de posições teóricas e políticas que partilham o compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com, e no interior de, relações de poder, os Estudos Culturais oferecem uma ponte entre a teoria e a cultura material em conexões que estreitam a relação cultura, conhecimento e poder.

Trata-se de um conjunto de formulações que operam uma reversão na tendência naturalizada de admitir um único ponto central de referência para os estudos da cultura, configurando um movimento das margens para o centro. Os Estudos

Culturais reconhecem as sociedades capitalistas industriais como lugares de divisões desiguais no que se refere à etnia, sexo, gerações, classes e reconhece cultura como principal *locus* aonde são estabelecidas e contestadas essas divisões.

Atribuem, entretanto, à cultura um papel que não é totalmente explicado pelas determinações da esfera econômica, compreendendo a cultura em sua relativa autonomia, não dependente de modo exclusivo das relações econômicas, nem vista como seu reflexo.

Trata-se de um campo multifacetado de estudos que não apresentam nenhuma tentativa de construção de uma grande teoria válida para todas as épocas e lugares e, desse modo, é possível buscar inspiração em seus ensaios para analisar outros contextos, para responder novos desafios não esquecendo de perscrutar as diferentes formas como esses outros contextos afetam diferentes pesquisas.

Essa ênfase nas contingências, propiciadas pelas abordagens culturais, mostram-se adequadas para a construção de modelos e percursos investigativos que possam realizar análises conjunturais, imersas em seu meio, descritivas e histórica e contextualmente específicas.

Considerando a diversidade de operações metodológicas apresentadas pelos Estudos Culturais, venho em meus estudos operando com as possibilidades presentes no trabalho com narrativas entendidas como mapas semânticos em meio e a partir dos quais os sujeitos estruturam e relatam suas experiências, interpretam o mundo; como práticas de linguagem que contribuem para a criação da realidade educacional. Atento nessa perspectiva para o processo construcionista da linguagem e do discurso, assumidos em sua força operatória e naquilo que apresentam como possibilidade de exame crítico, de identificação de seus elementos subjugados e críticos operando com o horizonte de possibilidades de produção de narrativas contra-hegemônicas.

Acolho de Giroux (1997, p. 137-8) a indicação de que uma pedagogia crítica que assuma a forma de política cultural precisa examinar como os processos culturais são produzidos e transformados dentro de três campos de discursos particulares, porém relacionados:

1. O discurso da produção, que se concentra nas forças estruturais e nas condições objetivas, entendendo as “estruturas ideológicas e materiais como conjuntos particulares de práticas e interesses que legitimam representações públicas

e estilos de vida específicos” (Idem, p.138); que nos mobiliza para identificar os modos como as formas dominantes de discurso da prática educacional são construídas, sustentadas e postas em circulação. que não nos deixa descuidar da análise dos diferentes conjuntos de condições sob os quais as pessoas trabalham e estudam;

2. A análise de formas textuais a partir do entendimento de que “os meios de representação nos textos não são simplesmente transmissores de ideias” (Id. p.139). Essa perspectiva gera a necessidade de análises sistemáticas da maneira pela qual diferentes materiais são ordenados nos currículos escolares e dos significados silenciosamente embutidos na vida cotidiana das escolas, isso feito, entretanto, para que se possa examinar os materiais existentes e trabalhar também com a possibilidade de produção de materiais curriculares contra-hegemônicos;

3. O discurso das culturas vividas a partir de um raciocínio que “... não suponha que as experiências vividas possam ser inferidas automaticamente a partir de determinações estruturais” (Id. p.140). Um exame atento para os “elementos de autoprodução” balizados por “... uma compreensão de como os professores e estudantes dão significado a suas vidas através de complexas formas históricas, culturais e políticas que tanto incorporam como produzem” (Id. p.141). Uma perspectiva que avance no sentido do conhecimento do outro investindo nos elementos presentes nos modos históricos e culturais “como as pessoas criam estórias, memórias e narrativas que postulam um senso de determinação e agência” (Id. p.141).

Procuro fazer essas operações conceituais com um horizonte político que não me deixa esquecer “que algumas formas de poder são visivelmente mais ameaçadoras do que outras” (SILVA, 1999, p.147). Fujo da oposição entre pesquisadores críticos e pós-críticos entendendo que para todas as cisões assentadas na produção e defesa de saberes dogmáticos as perspectivas de crítica antifundamentalista são extremamente apropriadas.

Interessa-me a discussão da cultura empreendida por autores do campo curricular que dialogam com os Estudos Culturais, entendendo-a como “... prática de significação, que assume um papel constituidor e não apenas determinado, superestrutural, epifenomenal.”; como campo onde os sujeitos disputam a construção e a imposição de significados sobre suas vidas, sobre si próprios e sobre o mundo social (SILVA, 1999).

Venho assumindo a pedagogia como pedagogia cultural que acontece dentro e fora de instituições educacionais ou escolares, e entendendo os professores como intelectuais públicos, defendendo uma formação docente culturalmente orientada e a necessidade da participação ativa na produção de professores culturalmente comprometidos.

Acredito que tendo uma compreensão dos professores como intelectuais públicos (GIROUX, 1999), noção diversa dos “intelectuais hegemônicos ou obsequiosos”, reabilitamos justamente a dimensão cultural da atividade intelectual, seriamente ameaçada pelas reformas de nosso tempo. Com essa perspectiva que trata o docente como intelectual, ressaltamos a natureza política de seu trabalho, a indissociação entre concepção e execução e investimos no desenho de um profissional com responsabilidades pedagógicas e políticas e não apenas técnicas. Essa defesa requer, certamente, a construção de uma linha de ação formativa que examine constantemente as relações entre conhecimento, cultura, aprendizagem e poder. Para isso, cabe uma formação baseada em currículos organizados em torno de categorias e temáticas que permitam aos futuros professores entender melhor como indivíduos e grupos são oprimidos por fatores relacionados a raça, classe social e gênero como fatores. Uma formação atenta tanto ao exame dos conhecimentos e valores dominantes quanto daqueles subjugados; que se esforce por desnaturalizar fatores opressivos e relações de poder assimétricas; que exerça a crítica de distintas manifestações culturais.

Sem nenhuma adesão incondicional ou pegajosa, tenho ido ao encontro de *insights* que me permitem combinar as lições e avanços da teorização curricular crítica com outros arranjos que contemplem provisoriamente meus anseios; que se coloquem na escuta diligente das exigências dos objetos investigativos que construo e de minha construção enquanto subjetividade desassossegada.

Isso não raro me deixa desalinhada, desaprumada e me exige, como nos coloca Corazza (2000), “curricularizar perigosamente”, afinal, as referências *pós* ainda colocam tarjas negras nos textos que as utilizam ou colocam em suspeição o carisma político dos pesquisadores que delas se aproximam.

Construo uma trajetória encontrando alento entre aqueles e aquelas que vêm aliando coragem para desconfiar do já sabido e vontade ética e estética de produção de outros desenhos curriculares. Com Lyotard (1996), aprendo que

a racionalidade só é razoável se admitir que a razão é múltipla.

Assim e com estes recortes venho construindo algumas das marcas que constelam minha mala nas viagens que empreendo.

De minhas errâncias ou da construção do múltiplo em mosaico

Falo agora do que venho construindo no âmbito do currículo e da formação de professores a partir dos diálogos que venho estabelecendo com os Estudos Culturais em diferentes mas, articulados momentos de experiência investigativa no campo educacional.

As relações escola e cultura estiveram presentes quando em uma investigação no cotidiano de uma escola ribeirinha amazônica, perscrutei as nuances do conhecimento escolar naquele espaço trabalhado e os modos como se organizava aquela escola para que o trabalho escolar acontecesse. Estive nesse processo atenta aos modos peculiares de construção cultural da escolarização, numa imersão atenta tanto à cultura escolar quanto à cultura da escola.

Em minha tese de doutoramento problematizei a escolarização como prática produtiva envolvida na produção de determinados tipos de subjetividades, examinadas sob o ponto de vista das relações de gênero e de vivência da sexualidade, e as relações de gênero; a vivência da sexualidade e a produção de subjetividades, temáticas protéticas da pesquisa no campo dos estudos culturais.

Ouvir essas mulheres significou incluí-las como vozes que incorporam posicionamentos acerca de questões que expõem detalhes importantes do que fazem ou deixam de fazer as escolas, no período mais ou menos longo em que milhares de estudantes as frequentam, e lhes trouxe a possibilidade de perceber que -se partícipes/autores de uma narrativa, da construção de relatos históricos, é uma das vias de que dispõem os indivíduos e os grupos humanos para tentar atuar como protagonistas de suas vidas, incluindo a reflexão de como emergimos como sujeitos, de como somos participantes e participados pelos desenhos sociais (SCHNITMAN, 1996, p.17).

A tematização da prostituição como um dos campos de vivência, de trabalho e exploração em significativa evidência em nosso tempo e na Região Norte também faz parte do esforço que Tomaz Tadeu da Silva (1996) denomina de “estratégia de descolonização dos currículos” a partir da incorpo-

ração das vivências atuais de conjuntos significativos de crianças e jovens e da avaliação do envolvimento dos currículos com essas questões.

Em outro momento de pesquisa, dessa vez já articulada a um grupo de pesquisa, incursionei novamente pela via da memória no campo da escolarização e da formação docente, trabalhando então com memórias de velhas professoras que experienciaram sua formação em educandários paraenses nos anos 50/60. Nesse momento transitando no eixo: docência, memória e relações de gênero, lidei com aspectos peculiares da constituição da profissão docente no Estado do Pará.

Prossigui esse diálogo em um grupo de pesquisa, ligado à Linha de Currículo e Formação de Professores, trabalhando com narrativas de formação e docência, em uma pesquisa ação aliando formação inicial e continuada, trabalhando com relatos escritos e orais de alunos da Universidade Federal do Pará e professores da rede pública estadual de ensino.

Entendo que:

Discussões explícitas do que, como e por que ensinamos e aprendemos são necessárias para transformar nossos próprios investimentos políticos, culturais e ideológicos em recursos que façam com que a autoridade seja o objetivo da autocrítica, assim como uma aplicação da crítica social (GIROUX, 2000, p.72).

Reconheço que o diálogo com o conhecimento profissional dos docentes confronta-nos com a reconstrução de seu pensamento e do discurso pedagógico, num movimento onde as teorias podem ser acionadas "... como ferramentas conceituais para questionar as próprias concepções, interpretar racionalmente a realidade e projetar estratégias convincentes (embora não salvacionistas) de intervenção" (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.192).

Essa experiência nos permite discutir os elementos que se expressam através das narrativas dos sujeitos, de seus valores concretos, suas cosmovisões sobre a educação, a sociedade e si próprios, seus esquemas de pensamento, as formas como estruturam seu conhecimento, seu trabalho, sua aprendizagem. Permite-nos tematizar a cultura experiencial, o processo de construção de significados de seus esquemas de pensamento e ação de docentes e estudantes.

Assumindo essa trajetória metodológica, torna-se possível ressaltar como aspecto importante da pesquisa – ação o fato de possibilitar “produzir narrativas, saberes, discursos que instituem iden-

tidades” (VORRABER, 2002, p.99) como espaço de significação das práticas de estudantes e professores, explorando suas possibilidades como espaços de produção narrativa coletiva e de tematização de políticas culturais de representação.

Perscruto, presentemente, a movimentação pós-estruturalista em suas diferentes manifestações e, dentre estas, aquelas consubstanciadas nos Estudos Culturais, inspecionando a configuração assumida por esses estudos no interior da produção consubstanciada no GT de Currículo da ANPED, com a intenção de verificar e problematizar as possibilidades de ampliação da discussão curricular a partir da incorporação de *insights* provenientes das perspectivas temáticas, teóricas e metodológicas dos Estudos Culturais.

Move-me nesse percurso a coragem de lidar com o desafio de formular interrogações dentro de campos conceituais e metodológicos que não temem interrogar-se acerca da vontade de poder de sua própria arquitetura epistemológica e daquelas que se assentam na tranquilidade das verdades supostamente contidas em seus esquemas de pensamento.

Concluindo

Percorrendo brevemente esse movimento entre o campo do currículo, da formação de professores e minha trajetória de pesquisa, revejo os discursos produzidos em suas contingências, ênfases, dispersões e exclusões, ou, na expressão foucaultiana, em suas *sistematicidades descontinuas*.

Estamos em meio a um tempo que nos desafia a construir novas maneiras de pensar e agir em todos os campos do empreendimento humano. Se aceitarmos a ideia de que nos encontramos “no vértice de paradigmas em modificação” (DOLL, 1997, p.27) e que essa movimentação reverbera nos campos de conhecimentos específicos em que realizamos nossas investigações; se aceitamos ainda a ideia de que o campo referencial com que operamos em nossas investigações caracteriza-se por um hibridismo, estamos diante de um enorme desafio que nos exige filtrar entre consolidadas e novas argumentações teóricas aquelas que nos permitam melhor atingir os escopos investigativos e políticos que se nos colocam. Precisamos ouvir rumores, saber de onde vêm e para onde nos possibilitam ir, pois o trabalho científico exige sempre a construção de convicções mesmo que provisórias e instáveis.

Os Estudos Culturais reabilitam, no espaço acadêmico, as conexões entre construção teórica

e ação política, possibilitando experimentações conceituais, conjugações teóricas e transgressão de fronteiras conceituais e disciplinares. Ao mesmo tempo enfatizam a necessidade de matizar o poder em suas manifestações capilares e transversais, possibilitando uma leitura onde para além da centralidade das explicações econômicas, os sistemas, manifestações e práticas culturais em sua relativa autonomia, em sua composição simbólica e linguística, permite-nos incorporar ao léxico e ao campo temático educacional, vozes e temas ainda pouco sondados pela investigação educacional.

Os estudos realizados a partir desse diálogo possibilitam a emergência de diferentes configurações culturais assumidas pelo currículo e pela formação de professores no contexto amazônico, especificidades essas que arremetem contra explicações assentadas em lógicas binárias ou em leituras acerca do poder que ignorem a capilarização e transversalidade dessas relações.

O diálogo com os Estudos Culturais possibilita-nos, talvez, construir outras racionalidades para o percurso investigativo em educação, lidando com o conhecimento científico a partir de uma noção onde

a verdade não é um deus predador que brincasse de comer os corpos humanos [...] ela é um movimento, cheio de rigor e de graça, que ajuda os humanos a viver e, aí, se reencontrar. Ela não é da ordem do cutelo (sim, não), mas o meio termo fecundo, onde um e outro produzem, como terceiro, uma verdade (SIBONY apud VILELA, 2001, p. 250).

Referências

- BAHBHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Vorraber Marisa. (Org.) *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.11-33
- CANEN, Ana ; MOREIRA, Antonio F. B. reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas - SP: Papyrus, 2001. p.15-44.
- CORAZZA, Sandra. *O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- COSTA, Marisa Vorraber (Org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- _____. (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.
- _____. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. p.133-149.
- _____. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- FERRÉ, Nuria Pérez de Lara. Imagens do outro: imagens, talvez, de uma outra função pedagógica. In: LARROSA, Jorge; DE LARA, Nuria Pérez (Org.). *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 180-192.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- _____. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, T. T (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 85-103.
- _____. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. In: IMBERNÓN, F (Org.). *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p. 65-76.
- GOERGEN, Pedro. A crise da identidade da universidade moderna. In: PEREIRA, Elisabete M. de A.; FILHO, José Camilo dos Santos (Org.). *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas - SP: Mercado das Letras; FAPESP, São Paulo. 2000. p.101-161.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação; Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997. p. 15 – 46.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- _____. ; SKLIAR, Carlos (Org.) *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Série cultura, memória e currículo, v. 2).
- LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p.85-92.
- LYOTARD, Jean-François. *Moralidades pós-modernas*. Campinas: Papyrus, 1996.
- MAUÉS, Josenilda Maria da Silva. *Escolarização e produção de subjetividades: capturas e sedições*. Tese (doutorado em Educação) PUC, São Paulo, 1998.
- _____. *Espelho líquido: a vida cotidiana de uma escola ribeirinha no Estado do Pará*. Dissertação de Mestrado. PUC, São Paulo, 1983.
- MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.) *Territórios contestados*. Petrópolis: Vozes, 1995. p.7-20.

_____. Currículo, utopia e pós modernidade. In: *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papirus, 1997. p. 9-28.

_____; MACEDO, Elisabeth Fernandes de. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p. 11-36.

_____. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. In: MOREIRA, Antonio F. B. (Org.) *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 1999. p. 81-96.

_____. Em defesa de uma orientação cultural na formação de professores. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio F. B. (Org.). *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas: Papirus, 2001. p. 117-146.

_____. Currículo, diferença cultural e diálogo. In: *Educação ; Sociedade.*, Campinas, SP, ano XXIII, n.79, agosto, 2002. p. 15-38.

_____; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PÉREZ GOMÉZ, Á. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SCHNITMAN, Dora F. (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____. Descolonizar o currículo: estratégias para uma pedagogia crítica: dois ou três comentários sobre o texto de Michael Apple. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.) *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 61-72.

VILELA, Eugênia. Corpos inabitáveis. Errância, Filosofia e Memória. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 233-254.

Josenilda Maria Maués da Silva

Josenilda Maués, Professora Associada I do Instituto de Ciências da Educação da UFPA, vinculada à Linha de Currículo e Formação de Professores do Programa de Pós Graduação em Educação do ICED, coordenadora do Grupo de Pesquisa DIFERE - Diferença e Educação voltado para a discussão de questões relacionadas às filosofias da diferença. E-mail: jomaues@ufpa.br

Recebido em 22/10/2008