

CULTURA, GÊNERO E CURRÍCULO: TENSÕES E INTERSECÇÕES

Joyce O. S. Ribeiro¹

joyce@ufpa.br

Resumo: Neste artigo apresento de modo abreviado os três campos de saber por onde tenho transitado, a saber, os Estudos Culturais, os Estudos de Gênero e os Estudos Curriculares. Procuro visualizar as tensões internas em cada um deles, assim como suas intersecções, ressaltando os argumentos contrários e favoráveis a uma aproximação que pode ser frutífera, contribuindo para abrandar o *apartheid* epistemológico, o que se revelaria produtivo à pesquisa e à produção de conhecimentos na medida em que acolham além do contexto, a discursividade.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Currículo. Relações de Gênero.

Abstract: In this articles I show in short way the three fields of knowledge where I have passed by, namely, the Cultural Studies, the Gender Studies and the Curriculum Studies. I try to visualize the inner tensions in each of them, as their intersections, emphasizing the contrary and favorable arguments to an approach that can be productive, contributing to appease the epistemological *apartheid*, which would be productive to the research and to the knowledge production in proportion in which accept besides the context, the discourse.

Keywords: Culture Studies. Curriculum. Gender Relationships.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pesquisar em uma arena constituída por três campos de saber com tradição na comunidade científica é um desafio, especialmente quando estes campos são os Estudos Culturais, os Estudos de Gênero e os Estudos Curriculares, pois a impureza e o hibridismo de origem que Hall (1999) afirma ser uma das marcantes características do primeiro marca o segundo a partir dos anos 60 do século XX, bem como o último a partir dos anos 90. Porém, enquanto os Estudos Culturais e os Estudos de Gênero são desde sua origem uma crítica ao paradigma científico hegemônico, o campo curricular se origina no campo liberal com ênfase na racionalidade instrumental, o que não o impediu de logo receber as contribuições das Ciências Sociais e Humanas, mais especificamente das análises marxistas, neomarxistas, da fenomenologia e da análise cultural contemporânea, o que lhe imprimiu uma cartografia também crítica e interdisciplinar.

Recentemente estes três campos passaram pela “virada lingüística”² o que redefiniu de modo indelével a agenda inicial e deixou a arena cultural e educacional bastante tensa.

Para alguns analistas, este atual momento “é de baixa”, pois os rumos traçados inicialmente sofreram uma mudança que desfigurou a face dos três campos, bem como seus objetivos de refletir sobre cultura e sociedade, sobre a condição da mulher e sobre o currículo emancipatório, respectivamente, pois todos partiam do contexto e da ação humana com vistas à mudança social. Para os críticos do panorama teórico-político atual; presencia-se a crise do político, a desconfiança no sujeito e na esperança em dias melhores.

Acreditando que a conclusão pode ser menos pessimista, proponho uma breve incursão nos campos acima mencionados na intenção de refletir acerca do que estou denominando de tensões e de intersecções que porventura possam apresentar e, ainda, se é possível proceder a uma apropriação seletiva de categorias e de métodos no diálogo entre a tríade. Assim, sigo explorando as noções, as abordagens, bem como o que considero basilar para a compreensão das tensões e das possíveis intersecções que permeiam as abordagens presentes na cena de cada um dos campos já mencionados.

1 ESTUDOS CULTURAIS: NOÇÕES E ABORDAGENS

Os Estudos Culturais nascem em um contexto social e epistemológico singular, assinalado pela crítica aos desvios do stalinismo de um lado, e pela crítica à metáfora base-superestrutura do marxismo de outro (EAGLETON, 2005). Sua principal característica é a peculiar versatilidade teórico-metodológica, pois este é “[...] um campo vigoroso, mas fragmentado” (JOHNSON, 2000, p.18), o que costuma ser objeto de críticas, mas também de elogios, caso se considere as inegáveis vantagens no processo de pesquisa e da produção de conhecimento, haja vista o intenso e criativo processo de alquimia que lhe é inerente.

A despeito das muitas noções existentes acerca dos Estudos Culturais, é possível listar as três mais recorrentes, para as quais os Estudos Culturais são: 1. Uma tradição intelectual e política que conecta trabalho intelectual e político, ancorada na categoria cultura – termo polissêmico e impreciso – e orientada pelos pressupostos políticos da “nova esquerda”, com suas críticas ao marxismo clássico e a velha social-democracia; 2. Um paradigma teórico interdisciplinar (e até anti-disciplinar), pois

considera a impossibilidade de que uma única disciplina seja capaz de apreender a plena complexidade da análise; e, 3. Um paradigma de pesquisa com objetos particulares cujos termos-chave são a consciência e a subjetividade, situando entre ambas seus problemas centrais, o que leva suas pesquisas a refletirem o aspecto subjetivo das relações socioculturais.

Na cena atual, os Estudos Culturais saltaram as fronteiras europeias e aportaram em outros terrenos. O mapa teórico-político é bem mais complexo, entretanto, o espaço e o tempo não permitem explorar, por exemplo, a tradição em franco processo de consolidação, qual seja a dos Estudos Culturais Latino-americanos.

O projeto teórico-político dos Estudos Culturais é abstrair, descrever e reconstituir em estudos concretos as formas de viver, de se tornar consciente e de se sustentar subjetivamente dos seres humanos em certa formação social; aqui é importante ressaltar que os produtos culturais precisam ser analisados, “[...] mas as condições de sua produção não podem ser inferidas simplesmente examinando-os como “textos” (JOHNSON, 2000, p. 33). Por meio desta crítica já é possível perceber a tensão entre as abordagens que circulam neste campo.

Como não há consenso epistemológico no interior deste campo, alguns estudiosos tentam identificar abordagens ou paradigmas. Assim, Hall (1999) denomina de paradigmas os três aportes existentes atualmente nos Estudos Culturais, que são: o estruturalista (Lévi-Strauss, Althusser), o culturalista (Williams e Thompson), e a desconstrução (influenciada por Foucault e Derrida). Não considero uma *linha do tempo* nestes estudos, pois assim se supõe certo desenvolvimento lógico e linear em seu interior, onde um paradigma cede lugar a outro numa espécie de evolução. Contrariamente, os três paradigmas citados por Hall (1999) se embaralham em uma arena cultural intensa, de troca e conflito, o que imprime um caráter inovador e criativo ao campo. Como na pesquisa *currículo e relações de gênero*, me coloco entre os culturalistas e a desconstrução, atendo-me apenas a estas. Concordo com Johnson (2000), para quem nesta divisão teórico-metodológica dos Estudos Culturais há um impasse que precisa de uma detida reflexão, especialmente com a entrada da desconstrução no debate.

Os culturalistas estudam as culturas como um todo, localizando-as em seu contexto material, desconfiando da teoria. Sua metodologia enfatiza a importância de descrições complexas, concretas, que sejam capazes de apreender as formas culturais e a vida material. Sua preferência é, portanto, por

recriações sócio-históricas de culturas ou movimentos culturais, ou por descrições culturais etnográficas.

A desconstrução enfatiza a discursividade e uma independência relativa ou uma autonomia efetiva das formas e dos meios subjetivos de significação. O método privilegiado é a abstração, ou seja, tratar as formas de um modo abstrato, e às vezes bastante formalista, buscando desvelar o significado e como este é produzido na linguagem e nos muitos processos de significação. Entretanto, há um limite nesta abordagem, segundo Johnson (2000), pois negligencia questões relativas à produção de formas culturais e sua organização social mais ampla, além de reduzir questões de produção à produtividade (capacidade de produzir³). Ainda para o autor, isto se dá devido à ausência de uma teoria pós-estruturalista adequada da subjetividade, pois não existe a análise da gênese das formas subjetivas bem como os modos como os seres humanos a inibem; às vezes essa limitação é compensada pela análise textual combinada com a psicanálise. Johnson (2000) conclui argumentando que esta divisão é um obstáculo para o desenvolvimento dos Estudos Culturais, sendo o desafio para agora a superação de tais limites.

Nesta mesma direção, Eagleton (2005) focaliza os Estudos Culturais a partir das perdas quando da inclusão das contribuições da desconstrução. Considera, assim, que estas são drásticas tanto no campo teórico como no político. Uma destas perdas, no que, aliás, concorda inteiramente com Johnson, é teórica, devido à excessiva abstração e à obscuridade quase médica⁴ da teoria cultural pós-moderna, que acaba se tornando incompreensível para os não iniciados, levando-os a crer que muitos deste campo, como Derrida, talvez sequer estejam preocupados em ser compreendidos⁵. Mas as perdas políticas não são menos devastadoras que as anteriores, visto que, a despeito da virada cultural, Williams e Thompson se mantiveram no campo da esquerda, da nova esquerda teórica e política, o que significa uma análise cultural da sociedade que não ignora o contexto econômico. Para Eagleton (1995), a desconstrução leva à fragmentação da política, pois a classe social, a ação humana e a mudança social não orientam mais a política, já que existem muitos movimentos sociais reivindicando representatividade, e a preocupação é com o agora.

Discordando de Eagleton (1995), Hall (1999) argumenta sobre os ganhos teóricos e políticos dos Estudos Culturais, pois o paradigma da desconstrução, sendo uma consequência da “virada linguística” trouxe a discursividade para dentro dos Estudos Culturais, deslocando o caminho estabelecido inicialmente. Hall (1999) argumenta que este era um desvio necessário, pois se revelou positivo, considerando os progressos teóricos decorrentes da contribuição da semiótica e do pós-

estruturalismo, uma vez que já está comprovada a importância da linguagem para qualquer análise cultural. Além desta, a expansão das noções de texto e textualidade para o significado e da representação como local de poder, o que amplia, aprofunda e complexifica as possibilidades de análise e a compreensão das relações entre a sociedade e o indivíduo, e os mecanismo de regulação e controle das subjetividades.

Atualmente estes temas associados a alguns outros da teorização inicial seguem como projeto teórico e político dos Estudos Culturais britânicos assim como em outras partes do mundo, como os Estudos Culturais latino-americanos. Entretanto, para Hall (1999), sua institucionalização em universidades dos Estados Unidos acarretou uma explosão – devido a financiamentos e à pressão por carreira e publicação – de estudos desconstrutivos que se constituem em meras repetições ou em análises superficiais, sem rigor e sem a seriedade intelectual e política necessária.

O legado teórico dos Estudos Culturais pode ser visualizado como um projeto aberto, mas não é um pluralismo simplista como bem destaca Hall (1999), pois mesmo recusando as metanarrativas⁶, está atento aos locais da cultura nesta atual formação cultural e tem interesses teóricos e políticos. Muitos dos problemas que a teoria marxista não conseguiu responder, como os problemas do mundo moderno colocados por Gramsci, assumiram hoje no capitalismo tardio (como definido por Jameson), uma nova lógica cultural caracterizada pela centralidade da mídia, pelo consumismo, pela crescente popularização das novas tecnologias da comunicação e da informação, pelo paradoxo da globalização cultural, o que mantém os Estudos Culturais como importante aporte teórico-metodológico. Afinal, seu objeto é a cultura das sociedades atuais e como o sujeito pensa e age na sua experiência com ela.

Considerando ainda os avanços teóricos e políticos a partir da intervenção do feminismo que tornou o pessoal político, expandiu a noção de poder e de público, centralizou gênero, sexualidade e subjetividade, bem como as marcas positivas dos estudos pós-coloniais de Edward Said e Homi Babha mediante a análise das atuais relações de poder entre as nações, a tradução e o hibridismo nos dois polos, os Estudos Culturais são necessários⁷. Para Hall “[...] os movimentos provocam momentos teóricos. E as conjunturas históricas insistem nas teorias: são momentos reais de evolução da teoria” (1999, p. 210). Assim, os problemas teóricos e políticos postos pelos paradigmas, grosso modo descritos acima, ainda não foram vencidos e permanecem na agenda cultural.

As tensões mencionadas neste campo não são restritas aos Estudos Culturais, mas acha lugar em outros campos, como o dos Estudos de Gênero.

2 OS ESTUDOS DE GÊNERO E SUAS CONTENDAS

Com os estudos de gênero a condição teórico-política não é tão diversa do discutido acima, parecendo mesmo que há uma semelhança nos problemas epistemológicos que rondam também este campo de estudos.

A atual cartografia dos Estudos de Gênero tem início ainda no século XIX, com os primeiros movimentos feministas. É só na década de 60, do século XX, que as feministas iniciam uma “virada teórico-política” em sua forma de fazer pesquisa, dividindo o campo em duas abordagens, a História das Mulheres e a desconstrução. O que está em jogo aqui é a já conhecida oposição realidade-consciência, determinação-ação humana que ainda se manifesta nas pesquisas sobre Mulher e gênero.

A História das Mulheres, considerada por Perrot (1995) um campo de estudos e de pesquisas consolidado, está afiliada ao campo da História Social, assumindo seus métodos de pesquisa. Assim, busca a causalidade no fator econômico, no contexto, enfatizando as experiências cotidianas das mulheres, negligenciando em certo grau a teoria. No processo de pesquisa, seu maior objetivo é descrever a relação imediata entre relação de produção e identidade coletiva, entre experiência e consciência, respectivamente, para, posteriormente, passar à História do Gênero e para as relações de gênero (PERROT, 1995; RAGO, 1995). No desenvolvimento das pesquisas sobre as Mulheres, à História das Mulheres logo se introduziu o conceito de gênero histórico-descritivo, considerado como construção social, no entanto, manteve o programa inicial, isto é, seguiu enfatizando o contexto econômico – a determinação – e a ação humana, o que permitiu continuar pensando estratégias de emancipação (VERIKAS, 1994), por meio da descrição das experiências das mulheres em um esforço para superar a carência de fatos relativos às suas vidas na França (TILLY, 1994).

Falei acima que o conceito de gênero acionado pela História das Mulheres é aquele que o considera como *construção social*, tendo como objetivo revelar as experiências históricas das mulheres. Considerando este ponto, para Perrot (1995), Tilly (1994) e Verikas (1994), a desconstrução é limitada, pois superestima o peso da coerção social privilegiando a dinâmica interna do discurso, a textualidade, o significado, negligenciando a experiência, a determinação, o contexto, trivializando as

relações de poder, o que impede a elaboração de uma visão não determinista da História e da Mulher como sujeito da História, bem como sua emancipação.

Ainda na década de 60, Scott (1995) lamenta o uso descritivo da noção de gênero, afirmando que a História das Mulheres é insensível às questões de gênero, pois para tal é preciso usá-la como categoria de análise buscando questionar os conceitos dominantes nas Ciências Sociais. A História das Mulheres presume uma relação estreita (de causalidade) entre posições estruturais e interesses sociais e formas de consciência. A noção de gênero como categoria analítica busca a análise interna dos discursos e sua ação na identidade e subjetividade de Homens e de Mulheres, pois seus interesses não lhe são inerentes como sujeitos ou as posições estruturais, mas são produzidos discursivamente (no processo de interpretação e reflexão na busca de sentido, fatos e situações).

Porém, para Scott (1995), é a noção de gênero como categoria de análise que faz um retorno à teoria e garante a possibilidade de superar a descrição e adentrar na análise por meio de categorias, como o poder da forma, teorizado por Foucault.

Isto porque, para Foucault, o poder é descentrado e difuso, e em nada se assemelha com a representação corrente do poder como domínio, força ou controle e que carrega um significado negativo e estreito (RIBEIRO, 2008), mas que se tornou senso comum. O poder não é apenas negatividade, mas possui também um aspecto positivo e, principalmente, produtivo, pois produz o prazer, o saber e o discurso (FOUCAULT, 1979).

Esta energia produtiva produz discursos e, estes por sua vez, ideias e práticas sociais. Assim, o poder não é propriedade de alguém, de um grupo ou de uma instituição; é efeito que resulta de relações e se espalha como uma rede em todos os cantos da sociedade, penetrando nos sujeitos sutilmente sem ser percebido e, conseqüentemente, em todas as relações humanas. Este movimento sutil, que passa despercebido só é possível devido ao poder não agir sozinho; o poder aciona o saber, formando o par saber-poder.

As conseqüências desta noção de poder para o debate de gênero deixam as feministas da descrição perplexas, pois a Mulher, como sujeito da História, bem como sua condição, deixa de ser o único foco da reflexão, que passa agora a ser os gêneros, ou seja, as muitas mulheres e, também, os muitos homens. Esta virada se deve aos pressupostos da desconstrução: a desintegração dos binarismos, a ênfase nos aspectos relacionais e a diluição do sujeito centrado. A mudança, ou melhor,

a metamorfose, a performance subjetiva e identitária passa a fazer parte inerente do processo, caracterizada pela instabilidade, pela fluidez e pelo efêmero.

O objetivo com o uso do gênero como categoria de análise é expor as categorias de dominação que sustentam binarismos (em documentos, discursos, práticas, normas). Para Scott (1995), a História das Mulheres não pode empreender a análise-explicação das complexas relações de gênero, devido ao seu determinismo econômico, pois, para tal, é preciso uma epistemologia mais radical, pós-estruturalista e desconstrutiva.

Verikas (1994), tentando acomodar as duas perspectivas, argumenta que é necessária uma abordagem mais analítica que descritiva, pois a análise precisa acentuar a diferença e as várias ações entre as mulheres, assim como a interação entre os fatores e as mudanças sociais. É preciso passar da descrição e da interpretação para a análise e para a explicação. O ideal, portanto, é uma análise a um só tempo descritiva e analítica.

Nesta mesma direção, e com a intenção de superar as limitações já mencionadas e alcançar objetivos políticos, Tilly (1994) propõe o uso do método da História das Mulheres como a descrição combinada ao conceito de gênero da desconstrução, usando fontes históricas (biografias, os testemunhos pessoais e os documentos oficiais), considerando o contexto, o tempo (período), os atores sociais (raça, classe, sexualidade, geração, entre outros marcadores). Ainda é imperativo incluir neste processo analítico a categoria poder, o que possibilita não só descrever, mas principalmente, interpretar, analisar e explicar.

Até aqui, estes dois grandes campos superaram muitas adversidades políticas e epistemológicas, e assim contribuíram para a compreensão da condição da Mulher e das relações entre os gêneros na História. Ambas possuem fraturas e/ou limites que levam pesquisadores e pesquisadoras a proporem uma intersecção entre as abordagens para superar seus conflitos e suas limitações, arejando o ar com a já conhecida, muito falada e pouco acionada interdisciplinaridade e o frescor da bricolagem.

Apresentarei a seguir como se mostra o campo curricular na interseção com esses dois campos.

3 OS ESTUDOS CURRICULARES E SUA FEIÇÃO ATUAL

Apesar de sua emergência como campo de estudos e pesquisas ser bem diferente dos anteriormente explorados, a trilha teórico-política, a partir dos anos 60, evidencia a presença das mais variadas teorias críticas, iniciando com Althusser, Gramsci, Adorno e Bourdieu, passando por Williams, Thompson e Hall, até chegar a Foucault, Derrida, Deleuze, Said e Bhabha, mais recentemente.

A partir das contribuições acima mencionadas, o campo curricular inicia uma fase que se assemelha à fase inicial dos dois outros campos, pois há aqui também um intenso trânsito de teorias e métodos. Aliás, considero que esta é uma marca da episteme pós-moderna⁸, fraturada pela crise de paradigmas já há muito amplamente discutida e analisada pela Filosofia da Ciência e que, como não poderia deixar de ser, chega ao campo educacional. Penso que o questionamento da ciência hegemônica e a proliferação de uma multiplicidade de teorias que orientem a produção do conhecimento já é parte integrante do cenário de muitos campos de saber no amplo território da Educação, entre estes, o campo curricular.

Alguns curricularistas descrevem este movimento teórico-metodológico, como Silva (1999), dando a impressão de que há certa linearidade no desenvolvimento ou evolução dos estudos e tendências que definem o campo curricular, a saber, a abordagem tradicional, a crítica e a pós-crítica (também denominada de desconstrução, como passo a denominá-la a partir de agora). O que noto, seguindo Pacheco (2000) é que não houve a superação de uma pela outra, e o que percebo é que as abordagens curriculares transitam livremente nesta arena, mas não sem conflitos, o que é positivo, pois expressam lugares teóricos diferentes. Entretanto, a indiferença, a exclusão ou o fechamento ao diálogo entre as abordagens em debate pode levar ao isolamento ou ao racismo científico, o que pode impedir o avanço do conhecimento. Deste modo, é imperativo proceder a uma reflexão de como encará-las e combiná-las de maneira produtiva.

Refletindo a questão, Pacheco (2000) argumenta que a desconstrução não se constitui em uma terceira abordagem, mas integra o campo crítico do currículo, ressaltando apenas que o que seus defensores fazem é tão-somente outra modalidade de crítica curricular que coloca a cultura como aspecto central, enfatizando não problemas econômicos (ideologia, classe, hegemonia, relações de produção), mas problemas culturais, como gênero, sexualidade, nação, geração, identidade, subjetividade, entre outros.

Acredito que é preciso considerar as contribuições das muitas abordagens, procurando efetuar uma apropriação seletiva entre as múltiplas categorias e métodos, pois o argumento de Alves-Mazzotti e Gewandzsnajder (2001) é que, no âmbito das pesquisas qualitativas atualmente, tem sido recorrente uma prática que estes autores denominam de *acomodação* de paradigmas (Empirismo Lógico, Teoria Crítica e Construtivismo Social), já se desenhando uma movimentação em direção à reflexão das contribuições das pesquisas orientadas pelo pós-modernismo e pelo pós-estruturalismo.

Giroux (1993, 1997) tem procedido nesta direção, colocando-se na fronteira epistemológica entre a teorização crítica e a desconstrução, sendo um de seus argumentos a necessidade de um mapeamento das contribuições efetivas de ambas para uma análise cultural da escola, do currículo e da prática docente, como práticas culturais. Isto por que Giroux (1993, 1997) considera o currículo como política cultural, e que assim contribui de modo permanente na constituição de identidades e subjetividades dos escolares, na medida em que os problemas culturais como as relações de gênero, por exemplo, são alçados à categoria de problemas centrais na escola e no currículo.

Dois argumentos auxiliam a compreensão de pontos que são os alvos preferidos de crítica à desconstrução: a ausência de visão de futuro (de propostas de mudança) e a diluição da política (do contexto e da ação humana). O de Lopes (2010) trata da necessidade de superação da dualidade entre moderno e pós-moderno – e aqui incluo o dualismo entre o culturalismo, a História das Mulheres, as teorias críticas de currículo, de um lado, e a desconstrução, de outro –, pois esta não contribui efetivamente para as políticas culturais. Acredito que a tese da autora sobre “um futuro contingente” e provisório traz ventos novos ao debate e uma possibilidade de diálogo entre a tríade em foco, na tentativa de se chegar não ao consenso, mas ao reconhecimento de que os campos em questão são híbridos e instáveis. Seguindo a autora, é preciso considerar que o cenário mudou com o questionamento dos fundamentos universais, o que leva a política a ser considerada uma luta em torno de significações hegemônicas que também são contingentes. Assim, já que não há mais possibilidade de pensamento único, é salutar, por meio da política do currículo, construir uma política cultural que signifique o mundo de outros modos. Para a autora, este é o sentido da democracia, que necessita do conflito e da negociação de significados permanentemente.

O segundo argumento é de Castelo Branco (2002), e se refere à política e à possibilidade de resistência e liberdade. Para o autor, no último Foucault (que produziu entre 1977 a 1984) há lugar para os indivíduos no espaço das lutas políticas, que se constituem como lutas pela universalidade ética

contra o parcial poder político dos dias atuais. O indivíduo é livre, pois sente, age e pensa. No terreno da ética, mede-se a liberdade, a resistência vivida no campo das lutas sociais, contingentes e cambiantes. Ao capturar e analisar as condições históricas da constituição da cultura e das práticas de subjetivação, o indivíduo é capaz de subvertê-las, negociando e impondo outros significados.

PALAVRAS TRANSITÓRIAS

As abordagens acima descritas *grosso modo* convivem em meio a tensões teórico-metodológicas e políticas, mas também dão pistas de algumas afinidades, especialmente quando refletem as relações entre sujeito e sociedade. As tensões ficam por conta de abordagens que possuem modos de pensar e fazer diferenciados: uma que procura apreender as formas culturais, considerando para tal o contexto, a experiência cotidiana e, logo, a ação humana, e para tanto usa o método descritivo e, a outra, que busca capturar os significados produzidos pela linguagem/discurso em meio a relações de poder, acionando prioritariamente a teoria e a abstração.

Esta tensão impõe um obstáculo ao desenvolvimento e avanço de todos os campos acima mencionados, sendo um desafio superá-los. Mas há também afinidades que dizem respeito à existência de uma multiplicidade de teorias e métodos presentes nos três campos de saber, sendo argumento corrente entre os estudiosos e estudiosas de cada um deles a necessidade de diálogo *ou hibridação* (para usar um termo dos Estudos Pós-coloniais) entre tais abordagens, com o único objetivo de superar separatismos improdutivos, bem como as limitações da reflexão quando o objeto são as relações sociais e seus efeitos na subjetividade.

Assim, é procedente tanto o argumento de Scott (1995), de que não existe experiência sem significado quanto o de Johnson (2000), de que não é possível explicar a linguagem sem considerar os falantes, o que comprova ser imperativo combinar seletivamente noções, categorias e métodos de tais abordagens, pois podem revelar possibilidades de colagem e/ou articulação.

Concluo então, que ambas as dimensões, foco de tensões que são o significado, a linguagem e o poder de um lado, e o contexto material e a ação humana, de outro, constituem-se em dimensões indispensáveis para a compreensão das relações entre currículo, cultura e gênero, ressaltando que a pesquisa séria e rigorosa não pode prescindir da teoria e da prática, da análise e da descrição.

Considero, seguindo Tilly (1994), que a superação desta dicotomia epistemológica pode ser alcançada pela prática da etnografia, só que, neste caso, a etnografia pós-moderna, pois esta exige tanto a descrição quanto a análise, esta última, por meio da inclusão da discursividade.

Considero que a realidade simbólica é produzida historicamente nas experiências e jogos de poder cotidianos encenados por meio da linguagem/discurso, o que imprime um caráter contingente, logo, é passível de contestação e negociação de outros significados. Considerando isto, já não é possível realizar pesquisa monoliticamente, pois o objeto é sempre multifacetado, necessitando de ferramentas diversas.

Assiste razão a Hall (1999), quando argumenta que o contexto histórico altera as teorias, muda seus rumos aprimorando-as, fazendo-as avançar, e não o contrário.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.
- CASTELO BRANCO, G. As lutas pela autonomia em Michel Foucault. *In*: RAGO, M; ORLANDI, L. B. L.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- EAGLETON, T. **Depois da Teoria: um olhar sobre os Estudos Culturais e o pós-modernismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder.** 17ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- GIROUX, H.O Pós-Modernismo e o Discurso da Crítica Educacional. *In*: SILVA, T. T. **Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- _____. **Os Professores como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- JOHNSON, R. (Org.). Estudos Culturais: uma introdução. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOPES, A. C. Currículo, Política, Cultura. *In*: SANTOS, L.L.C.P. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- PACHECO, J. A. Reconceitualização curricular: os caminhos para uma teoria crítica de currículo. **Perspectiva.** v. 33, n. 18, 2000.
- PERROT, M. Escrever uma História das Mulheres: relato de uma experiência. **Cadenos Pagu,** v. 4, Campinas, 1995.
- RAGO, M. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. **Cadernos Pagu,** v. 4, Campinas, 1995.

RIBEIRO, J. O. S. Discurso e poder: o currículo na constituição do masculino e do feminino. In: BRITO, M. R.; GONÇALVES, J. G.; OLIVEIRA, D. B. (Orgs.). **Filosofia, Educação e Formação**: apontamentos e perspectivas. Belém: Editora UFPA, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul/dez, 1995.

STUART, H. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

TILLY, L. A. Gênero, História das Mulheres e História Social. **Cadernos Pagu**, v. 3, Campinas, 1994.

VERIKAS, E. Gênero, Experiência e Subjetividade: a propósito do desacordo Tilly-Scott. **Cadernos Pagu**, v. 3, Campinas, 1994.

¹ Doutoranda do PPGED/ICED/UFPA, na linha de pesquisa *currículo e formação de professores*, sob a orientação da Profa. Dra. Josenilda Maués.

² Refere-se ao “[...] momento em que o discurso e a linguagem passaram a ser considerados como centrais na teorização social” (Cf. SILVA, T. T. *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000).

³ A produtividade se ocupa do próprio processo de significação e os muitos meios de representação; aqui, segundo Johnson (2000) se exclui o fato da linguagem ser produzida, reproduzida e modificada pela ação humana; a produtividade desconsidera o fato de não haver linguagem sem falantes.

⁴ Foucault afirma que a linguagem médica é lacônica e exótica, mantendo a compreensão do saber médico longe do alcance da multidão (Cf. *O Nascimento da Clínica*, 2006).

⁵ Não é o caso de Foucault, Adorno, Barthes e Jameson.

⁶ Metanarrativas ou grandes narrativas são teorias que pretendem fornecer explicações totalizantes sobre o mundo (positivismo, marxismo, liberalismo).

⁷ Os Estudos Pós-coloniais refletem sobre as complexas relações de poder entre as nações; pertencem a este campo: Edward Said e Homi Bhaba, Jesus M. Barbero, Néstor G. Canclini e Beatriz Sarlo, estes três últimos representantes dos Estudos Culturais Latino-Americano, no qual se costuma incluir ainda Renato Ortiz.

⁸ A episteme pós-moderna corresponde à lógica cultural do capitalismo tardio.