

CURRÍCULO E INCLUSÃO

CURRICULUM AND INCLUSION

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa¹

RESUMO

O texto aborda a questão do currículo num mundo dominado pela lógica capitalista que pretende homogeneizar os padrões de vida através de um projeto inclusivo que a tudo subsume para a manutenção da hegemonia burguesa. Para tanto, estabelece em linhas gerais as características da chamada Modernidade e Pós-Modernidade, bem como as mazelas produzidas sob esses rótulos.

Palavras-chave: Currículo; Modernidade; Pós-Modernidade.

ABSTRACT

This paper discusses the curriculum question in a world dominated by the capitalist logic that intends to homogenize living standards by an inclusive project which submits all sorts of things for the maintenance of the bourgeois hegemony. Thus, it establishes, in general terms, the descriptions of the modernity and post-modernity and the sufferings produced by these milestones.

Keywords: Curriculum, modernity, post-modernity.

¹ Doutor em Educação (Currículo) pela PUC São Paulo . Professor Adjunto da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

INTRODUÇÃO

Para a compreensão das demandas educacionais contemporâneas, é fundamental compreender em quais bases se estabeleceu o projeto hegemônico protagonizado pela burguesia e como este se sustenta.

O projeto burguês nasce sob o signo da liberação do homem em busca de sua felicidade individual que se efetivaria com o acúmulo de riquezas. Nasce, ainda, sob o véu da alienação que se traduz em *slogans* (ideologias) que se pretendem universais e, por isso, se propõe como única e rejeita qualquer possibilidade de desenvolvimento alternativo.

Este projeto supõe, assim, o fim da história com o fim das utopias e dos projetos surgidos na sua exterioridade. Deseja um presente esterilizado, infecundo, que bloqueie o *porvir*.

Nesse contexto, o currículo se manifesta como o instrumento de propagação de valores a serem recebidos acriticamente pelos educandos num processo de alienação para manutenção da exploração do homem pelo homem com a homogeneização dos projetos de vida e a tentativa de inclusão dos situados à margem do projeto de vida burguês.

A MODERNIDADE

A Modernidade se confunde com o projeto estabelecido pela burguesia sob as bases da mercantilização de tudo quanto há, ou seja, tanto as relações humanas como a relação estabelecida entre os homens e a natureza se pautam na possibilidade de exploração e enriquecimento. Caracteriza-se, portanto, como um projeto capitalista que se desenvolve no interesse da classe burguesa.

A Modernidade, que é inaugurada a partir dos ideais liberais, se limitou à realização do burguês europeu na medida em que, no início, reservou, para si, a prerrogativa de cidadania e civilizador dos outros povos. Para a efetivação de seus interesses, a burguesia europeia dependia da adesão à sua ideologia, que se fez pela propagação dos ideais de suas promessas de liberdade e igualdade. Promessas que se realizariam na maioria das vezes no plano formal.

Ora, é fato que a ruptura com o Antigo Regime promoveu a formalização de uma série de direitos necessários para a emancipação do ser humano. No entanto, a pura formalização sem a devida intervenção para a efetividade desses direitos proporcionou a supremacia da classe detentora dos bens de produção sobre aquela que só tinha a força de trabalho.

Assim, a igualdade e a liberdade serviram de fundamento para a manutenção das desigualdades e da submissão do homem pelo homem.

A Modernidade se instaurou, assim, sob as bases da dominação, que propiciou um sistema-mundo² centralizado na Europa. Em face de seu melhor preparo militar, a Europa subjugou a Ameríndia e, daí em diante, conseguiu submeter, através do desenvolvimento tecnológico e teórico, todo o restante do globo.

Suas promessas de igualdade e liberdade se expandiram como forma de homogeneização das diferenças culturais com a instrumentalização dos homens a serviço da realização do consumo e da “boa vida” de outros homens.

O Estado Moderno, nesse contexto, constitui-se no propósito de proteger o interesse da classe detentora das riquezas, reproduzindo e garantindo sob o véu das desigualdades naturalizadas e de seu aparato de controle e reprodução dos interesses dos detentores do capital na sua cruzada pela expansão econômica.

Desde a sua consolidação, os Estados Modernos têm sido o palco onde as classes sociais desenvolvem em última e principal instância suas lutas. Desta forma, enquanto a nobreza se encontrava instalada no poder, o Estado se revelou eficiente em prover seu desenvolvimento e sustento; com a consolidação do poder político da burguesia capitalista, verificou-se o domínio de seus interesses na realização de lucros e incentivo do consumo.

A falácia da decadência do Estado em razão de sua impotência na realização dos direitos fundamentais se constitui numa *cortina de fumaça*, pois no seu nascedouro esse Estado já trazia os interesses do detentor do poder como o primeiro a ser satisfeito.

Somente a partir do momento em que o capital não necessita (tanto) das benesses do Estado para seu desenvolvimento. Deve-se atentar que a “desterritorialização” do capital, característica do fenômeno da Globalização e da liberdade dos mercados, deu ao detentor do capital a liberdade e a invisibilidade necessárias para o seu incremento. Sendo que, desta forma, qualquer forma de regulação é vista como limitação da liberdade de circulação.

No entanto, verifica-se, na atualidade, que esse capital volta a pedir assistência ao Estado – assistência que é mal vista quando proporcionada aos trabalhadores.

² Segundo Wallerstein (19–, p. 337), sistema-mundo é “[...] um sistema que possui limites, estruturas, grupos associados, regras de legitimação e coerência. A sua vida é feita das forças em conflito que o mantêm unido por tensão e o dilaceram à medida que cada um dos grupos procura eternamente remodelá-lo em seu proveito. Tem características de um organismo, à medida que tem um tempo de vida, durante o qual as suas características mudam em alguns aspectos e permanecem estáveis em outros”.

A Modernidade proporcionou a transformação do “súdito” em “cidadão” (AGAMBEN, 2007, p. 135) que, na atualidade, deve ser reconhecido exclusivamente como “consumidor”.

A crise da Modernidade deve ser encarada, portanto, como a crise das promessas do projeto burguês que prometia o reino da liberdade e da igualdade conforme o mérito individual. Essas “exigências” resultaram, depois de séculos, numa imensa massa de ineptos e inaptos para o padrão de maturidade estabelecido por Kant.³

Vivendo esta crise o projeto burguês teve que buscar nova roupagem para a manutenção da alienação e das desigualdades. Daí o surgimento de um suposto novo momento que se propõe a superar a Modernidade: a Pós-Modernidade.

A PÓS-MODERNIDADE

O fim das grandes narrativas que determinam a crise da ideologia da Modernidade não deriva de problemas novos (e também não são somente estes). Estas causas não se traduzem no advento de uma nova prática social, ou seja, de problemas novos, pois a exclusão sempre esteve presente no projeto da Modernidade desde as suas raízes teóricas até a sua consolidação. O projeto de vida burguês nunca foi acessível a todas as classes, mas foi assegurada a sua manutenção para as elites que projetaram um Estado ao seu serviço com seu sistema de controle social e reprodução de ideais machistas. A autonomia individual nem de longe determinava o sucesso da maioria dos homens.

A falácia da autonomia como fundamento do sucesso individual foi sendo desconstruída pelas teorias marxista, freudiana, linguista, foucaultiana e feminista, como descreve Hall (2005).

Para Hall (2005),

- Marx (1818-1883) colocou em xeque as condições históricas em que o homem faz a história, pois não seria possível dissociar as influências das primeiras sobre o segundo;
- Freud (1856-1939) “arrasa com o conceito de sujeito cognoscente e racional provido de uma identidade fixa e unificada – o ‘penso, logo existo’, do sujeito de Descartes.” (HALL, 2005, p. 36). A psicanálise traz a subjetividade como produto de processos inconscientes.

³ Iluminismo é a saída do homem do estado de menoridade que deve ser imputado a ele próprio. Menoridade é a incapacidade de servir-se do próprio intelecto sem a guia de outro. Imputável a si próprios é esta menoridade se a causa dela não depende de um defeito de inteligência, mas da falta de decisão e da coragem de servir-se do próprio intelecto sem ser guiado por outro. Sapere aude! Tenha a coragem de servir-te da tua própria inteligência! – é, portanto, o lema do Iluminismo. (KANT, 2008).

- a linguística estrutural, com a teoria de Ferdinand Saussure (1857-1913), rompe com os significados estáveis da língua e constrói uma teoria na qual está é um sistema social que carrega uma imensa gama de significações derivadas dos sistemas sociais.
- Foucault (1926-1984) (como já abordado nesta tese) desvela as instituições que se desenvolvem a partir de técnicas que disciplinam e isolam os indivíduos;
- o feminismo (segunda metade do século XX) simboliza o movimento que passou a discutir o papel da mulher na sociedade e determinou o fim da concepção de família como esfera particular de realização do homem. Esse movimento determinou a mudança de paradigma nas questões referentes ao trabalho doméstico, à sexualidade e à própria família.

A crise se verifica a partir do momento em que a *grand* narrativa do mercado como conciliador dos interesses individuais não se sustenta. A experiência capitalista em crise tenta se distanciar desta ao introduzir, através de seus intelectuais orgânicos, uma discussão fragmentada que impede o surgimento de uma nova narrativa que o supere.

Siqueira traduz a ideologia pós-moderna desta forma:

Ao afirmar que a pós-modernidade *também* é exclusiva, saliento que não há nenhum absurdo em minha afirmação. E não há, porque nunca tomei a pós-modernidade no sentido proposto por A Giddens, como um movimento para além da modernidade, ou seja, uma ordem pós-capitalista sem poder totalitário, sem guerras de grande escala, sem colapsos econômicos ou desastres ecológicos (embora concorde que esta deve ser nossa utopia), e sem *subclasses*; portanto o prefixo "pós" para mim não tem sentido de superação ou Ruptura. Trabalho a pós-modernidade com base nas análises de F. Jameson, e, portanto, entendo-a como a terceira fase do capitalismo, apresentada no esquema de E. Mandel como *capitalismo tardio*. Não limita-se às áreas de literatura, arquitetura e artes plásticas, mas é 'uma realidade genuinamente histórica (e socioeconômica)'(Jameson). Desnecessário seria então dizer que a pós-modernidade é uma formação histórica capitalista, e como tal, numa visão crítica e dialética, é permeada de contradições produtivas e não-produtivas. (2008).

A busca da harmonia na teses pós-modernas abdica dos antagonismos de classes em prol de estudos que sacralizam as desigualdades a partir do discurso cultural. Segundo o autor a seguir

[...] a palavrinha *pós* é a bengala de cego dos intelectuais. Estes só perguntam do que *não* se trata e não dizem do *que* se trata. Nós vivemos na era do *posismo*, do *alemismo* e do *posteriorismo*. Tudo é *pós*, é *além*, é *posterior*. Trata-se de um meio-diagnóstico, que simplesmente constata que já não podemos empregar os antigos conceitos. Por trás disso se oculta a preguiça e, de certo modo, também a desonestidade e a hipocrisia intelectuais, pois a tarefa dos intelectuais é desenvolver conceitos com a ajuda dos quais seja possível redefinir e reorganizar a sociedade e a política. (BECK, 2003, p. 20)

Ocorre que o discurso da crise da Modernidade se desenvolve em certa medida para legitimar o sistema capitalista como o grande "guarda-chuva" que possibilitaria as diferentes culturas e toleraria as diferenças. Tudo numa perspectiva liberal na qual as diferenças viabilizem a manutenção do próprio sistema.

Pós-moderno seria viabilizar a realização individual da perspectiva cultural na qual as diferenças são naturalmente acolhidas por uma sociedade plural, liberal e democrática.

Nesse contexto, a discussão sobre disputas de classes é subsumida pelo consumo includente/excludente, sendo que impera a dificuldade de se estabelecer as antigas identidades da sociedade industrial numa sociedade de serviços (consumo).

A certidão de óbito da História da lavra de Francis Fukuyama (1992) vem exatamente sacramentar esse momento para envolver o projeto capitalista, novamente, num véu de neutralidade, naturalizando-o.

Na esteira do fim das narrativas totalizantes surge, portanto, o anúncio da sobrevivência de uma única narrativa que contemplará todos os projetos culturais de vida.

O PROJETO EDUCACIONAL “INCLUSIVO”

O currículo desenvolve papel importante na perpetuação dos valores hegemônicos na medida em que tenta contemplar todas as culturas com a adaptação do diferente pela tolerância.

A única possibilidade de desenvolvimento humano, sob esta perspectiva, se resumiria ao desenvolvimento em conformidade com o sistema capitalista, que é alimentado da própria exclusão que proporciona.

Na atualidade, categorias como Globalização, Pós-Modernidade e Multiculturalismo buscam revelar a evolução e o progresso da humanidade. Mas o que se revela é a continuidade do projeto capitalista que se mantém à custa da exclusão de muitos para a realização de poucos.

Essas categorias são eficazes, de um lado, por conseguir seduzir os grupos “excluídos” com as promessas de acesso às riquezas e da realização da cultura que, agora, estaria cancelada a todos. Por outro lado, seu grande fracasso é exatamente a constatação de que os limites da liberdade se constituem não mais (somente) fisicamente, vez que a “hospedagem” dos valores hegemônicos determina a alienação do ser humano de sua realidade vivida, bem como dos valores que poderiam realizá-lo numa vida em sociedade, tais como a solidariedade com a busca de uma vida digna para todos.

As várias teorias surgidas no fim do século XX são subsumidas por esse projeto que nega sua temporalidade e tenta se perpetuar.

Segundo Beck,

De fato, o debate se tornou pouco claro quanto ao desenvolvimento da sociedade. Nos anos 80, os teóricos franceses dominaram a cena e decretaram o fim das grandes narrativas do Iluminismo, do marxismo, que anunciavam a verdade científica e, com essa provocação, fizeram a pergunta: Nós ainda vivemos na *grande narration* da Modernidade? Podemos continuar desenvolvendo assim o potencial de ideias, o otimismo, o esboço, o projeto, a política que a Modernidade desenvolveu? (BECK, 2003, p. 18-19).

Este projeto hegemônico se mantém subjacente às discussões de legitimação de uma globalização econômica e se faz presente nas críticas à sua própria crise. E vem se renovando na sua proposta de Pós-Modernidade, com o objetivo de silenciar o discurso de sua exterioridade.

A inclusão no projeto capitalista de sociedade tem como consequência indissociável excluir os que constituem seu motor: a classe pobre, a outra face da mesma moeda. Necessária para o desenvolvimento de uma sociedade que consome cada vez mais à custa de outros que consomem cada vez menos.

Martins (2002) explica que “a sociedade que exclui é a mesma que inclui e integra, que cria formas também desumanas de participação, na medida em que delas faz condição de privilégios e não de direitos.” (p. 11)

Essa exclusão faz parte das estruturas da sociedade de consumo nas quais as pessoas valem quanto consomem e aqueles que não têm “capacidade” de consumir não valem coisa alguma. A exclusão se faz necessária para a manutenção do próprio sistema que se funda no binômio inclusão-exclusão, visualizado na apropriação-privação. Para possibilitar o acúmulo de riquezas, é necessário um contingente que será privado e, ainda, proporcionará esse acúmulo através da apropriação da força de trabalho alheia a baixíssimo custo. Esse baixo custo é fruto da legião de excluídos que estão à espera da alienação de sua força de trabalho para ingressarem de alguma forma na sociedade de consumo prometida.

Por outro lado, o conceito de exclusão, como efeito indesejado do capitalismo, mascara o debate de sua necessidade para manutenção do sistema, bem como estabelece mecanismos compensatórios em prol da adesão dos chamados excluídos ao mundo de consumo.

Assim, como acentua

O “excluído” é duplamente capturado, também, porque de seu imaginário incluído e cúmplice decorrem formas de protesto social, quando há, que se pautam pela demanda de realização dos valores e possibilidades reprodutivos da sociedade que marginaliza e o marginaliza. A forma do protesto é reveladora dessa ânsia conservadora de inclusão e não de um afã de transformação social e de superação das contradições responsáveis pela marginalização: as passeatas, as demonstrações, as invasões, os quebra-quebras, os linchamentos. O conservadorismo popular está por toda parte no protesto popular. (MARTINS, 2002, p. 38).

A exclusão, como efeito da Modernidade e seu lado verdadeiramente sombrio, não é contingencial, faz parte das estruturas do projeto que isola o interesse

do indivíduo, do coletivo. Essa categoria se presta, principalmente, a negar a construção histórica de alternativas ao mundo de consumo, pois determina qual é o destino do excluído: a inclusão.

As concessões das elites recriam a inevitabilidade do capitalismo para a manutenção dos privilégios que são proporcionados pela chamada “exclusão” e as promessas de inclusão. Desta forma, tudo depende do indivíduo para a construção de sua inclusão.

No entanto, ao criar uma infinita gama de novas qualificações para o mundo do trabalho, o sistema tenta criar a ilusão das responsabilidades individuais e a culpa também individual pelo insucesso e exclusão.

Na Modernidade, a educação passa a ser instrumento de formação do “cidadão”, e o currículo como o programa que levará os educandos a desempenharem o seu papel dentro dessa concepção.

A pretensa apoliticidade, que caracteriza a educação bancária, é fruto de uma razão iluminista que naturalizou as desigualdades e sacralizou o modo de produção capitalista; deriva, igualmente, do positivismo sociológico que desideologizou a natureza social daquilo que a escola pretende reproduzir.

Durkheim (2003) deixa claro o papel do educando como receptáculo dos conhecimentos que lhe são externos e serão objetivados a partir do processo educativo.

No projeto burguês de progresso, a função reprodutivista da educação escolarizada ficou centrada na transmissão de conteúdos que valorizam as competências, naturalizam as desigualdades e criam um único modelo de sociedade. Nesse mundo marcado pela ideologia da competência, a educação escolarizada deve abastecer a sociedade com saberes para comandantes e comandados, nos quais o caráter político da educação deve ser ocultado a todo custo (CHAUÍ, 2006).

Para esse desiderato, o currículo se apresenta como esse conjunto de técnicas desinteressadas, que proporcionariam a aquisição do conhecimento e a melhoria de vida do indivíduo.

Esta seleção e a corrupção dos conteúdos são indispensáveis para a manutenção do poder em uma sociedade caracterizada pelo conflito de interesses, pela luta de classes, fruto de disputas que acabam por caracterizar o currículo que se concretiza na prática escolar.

Com a verticalização imposta pela seleção dos conteúdos, estabelece-se a hegemonia do conhecimento daqueles que o selecionaram e dos depositários desses conteúdos: os educandos.

As escolas não apenas controlam as pessoas; elas também ajudam a controlar o significado. Pelo fato de preservarem e distribuírem o que se percebe como “conhecimento legítimo” – o conhecimento que “todos devemos ter” –, as escolas conferem legitimidade cultural ao conhecimento de determinados grupos. (APPLE, 2006, p. 103-104)

Ao conjugar a seleção de conteúdos e o ocultamento do caráter político da educação, surge, no seio da educação escolarizada, a naturalização dos fenômenos socioeconômicos, com a fatalidade das próprias desigualdades. É através de valores internalizados por um bombardeio de informações que se naturaliza a divisão social e se pretende eliminar a criticidade do ser humano, bem como o seu poder de tomar decisões e intervir em seu próprio destino, estabelecendo um eficaz meio de controle de insatisfações e frustrações.

Dentro destas condições, o indivíduo deve se portar como bom trabalhador, bom consumidor e obediente aos aparelhos de controle do Estado encontrado a serviço do projeto hegemônico.

A desideologização do currículo e a tentativa de construir educandos programados para reproduzir os conteúdos ensinados, assim como de produzir educadores que executem tal intento o mais fielmente possível, são viabilizados por uma metodologia que consiste na transmissão acrítica de conteúdos.

É importante ressaltar que a desideologização dos conteúdos educacionais é muito mais consequência da *forma* com que se abordam os conteúdos, sendo que a politização ou não é resultado de uma metodologia, visto que todo conteúdo é político. Portanto, a exclusão de conteúdos, consequência da seleção de conhecimentos, coloca-se dentro de estruturas que se pretendem reproduzir.

A superação do reprodutivismo pressupõe a identificação das manipulações ínsitas ao modelo educacional tradicional. Vale ressaltar que o conhecimento, pressuposto racional e superior, está muitas vezes permeado por valores burgueses (individualismo, patrimonialismo, direitos formais).

Esse reprodutivismo conduz, inclusive, à adesão, por parte dos oprimidos, aos valores dos opressores, produzindo a total alienação do oprimido quando este se revela um oprimido-opressor – a negação em si.

Esse currículo abdica de seu potencial político, trata os educandos como meros depósitos a serem preenchidos por pautas ditadas por valores burgueses e tem papel fundamental na perpetuação das desigualdades. E a medida do sucesso deveria corresponder à medida do conhecimento adquirido.

Fica evidente, sob essa perspectiva, o individualismo próprio de uma concepção burguesa de sociedade, bem como a mercantilização do

conhecimento, em razão de sua quantificação. O conhecimento passa a ser consumível.

Apple (2002) desvela as consequências dessa concepção, que mercantiliza a educação e a vincula à sedução do sucesso na sociedade:

A noção de reduzir o currículo a um conjunto de destrezas não é sem importância, uma vez que ele é parte de um processo mais amplo, pelo qual a lógica do capital ajuda a construir identidades e transforma significados e práticas culturais em mercadorias. Isto é, se o conhecimento em todos os seus aspectos (do tipo lógico relacionado a “quê”, “como”, “para quê” – Isto é, informação, processos e disposições e tendências) é dividido e mercantilizado, então, tal como capital econômico, ele pode ser acumulado. (APPLE, 2002, p.168).

A relação entre o programa a ser cumprido e o sucesso a ser obtido é importante fator para a “hospedagem” desse conjunto de valores que alienam o educando de sua comunidade e de uma proposta libertadora de currículo. A sociedade capitalista aponta claramente para essa concepção e deposita (também) na escola a responsabilidade pela perpetuação de seus ideais, com a internalização acrítica de seus valores.

A mercantilização do conhecimento serve também para justificar a desigualdade e o insucesso, ao cultivar o individualismo, que proporcionaria a mobilidade econômica. A autonomia kantiana desempenha efetivo papel para a compreensão, tanto do individualismo quanto da passividade na aceitação do fracasso. A responsabilidade pela não acumulação do conhecimento necessário ao sucesso é do educando ou do educador, mas não do sistema, pois este é “neutro”.

O caráter reprodutivista da educação deve ser enfrentado em todas as suas nuances, ora como valorização do conhecimento acumulado, que deve ser desenvolvido, ora como meio de controle da sociedade.

A naturalização da racionalidade com a supremacia dos valores burgueses surge, nesse contexto, como forma de ideologia negada numa concepção bancária de currículo. O controle social desejado por essa ordem que se pretende perpétua se faz, justamente, com a sua inevitabilidade.

A tradição burguesa tenta negar a possibilidade emancipatória do currículo e o papel político por ele desenvolvido. Para tanto, o educador seria o instrumento de opressão e reprodução de valores que são indiscutíveis, deixando a escola de ser um meio de interação e socialização de conhecimento para ser um lugar em que os significados são transmitidos, não importando a realidade do educando. Toda a bagagem cultural deste deve ser abandonada em prol da ciência e da razão.

A modernidade trouxe valiosa contribuição, ao elevar o direito à educação à categoria de direito universal. No entanto, no desenvolvimento desse projeto, destinou ao currículo o papel de programa que levará o ser humano à

condição de bom trabalhador e consumidor. O currículo, nesse contexto, é utilizado para preservar e reproduzir os valores hegemônicos, que são aqueles que interessam aos opressores.

Disso decorre a tendência de tratar o currículo como uma grade de disciplinas que deve ser cumprida dentro de um lapso temporal, para a formação do cidadão. Nesse período, a transmissão de conhecimentos deveria se operar sem qualquer atuação política do educador, como defendia Rousseau. Nem haveria valores externos agindo sobre essa transmissão. Tudo seria neutro (desde a concepção do currículo até sua implementação).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das revoluções burguesas, se fez hegemônica a ideologia fundada no primado do sucesso econômico sobre a valorização à pessoa e da efetivação da igualdade. Através de um suposto consenso essa nova fase se inaugurou sob o rótulo da Modernidade.

Moderno, desta forma, passou a ser sinônimo de um projeto de sociedade burguesa que pretendia homogeneizar os indivíduos em prol de uma sociedade desigual, caracterizada pela exploração desenfreada da natureza e do homem pelo homem.

Nessa perspectiva, a educação passou a ter papel fundamental, pois sua função reprodutora é notadamente relevante na medida em que inculca desde os mais tenros anos os valores que influenciam na conduta dos educandos. A educação na Modernidade passa a ter a responsabilidade de tirar o educando da imaturidade. Se o educando não consegue é por culpa de sua ignorância. Da mesma forma, o trabalhador que não conseguisse sucesso econômico é por sua incompetência.

A educação escolarizada passou a ter a função de promotora do progresso e de amortecedor de conflitos sociais, dos contrastes de ideologias, estimulando o novo (o projeto burguês) com a difusão de seus *slogans*.

Numa perspectiva burguesa, o currículo passou a ser indispensável para o desenvolvimento de valores que, ao longo do tempo, iriam permitir a reprodução da sociedade capitalista, com a perpetuação individualista de sucesso e das desigualdades. A escola, por esse mesmo caminho, passou a ser o *locus* para a construção de um indivíduo guiado por uma razão ilustrada que, através de uma metodologia científica e pretensamente neutra, determina o surgimento do cidadão que se confunde com a própria pessoa do burguês.

A crise da Modernidade forjou a concepção de um novo paradigma: a Pós-Modernidade. A partir da manifestação das diferenças e da impossibilidade de contenção das insatisfações, vai sendo construído um quadro de referência que relativiza as desigualdades econômicas em prol da “inclusão” num mesmo projeto de manutenção de desigualdades e exploração.

Efetivamente, sob o paradigma da Pós-Modernidade, passam a ser valorizadas as diferentes culturas e as questões de gênero são apreciadas sob um novo enfoque, mas tudo isso sem romper com a base de exploração inaugurada no interesse da burguesia.

O currículo sob esse novo paradigma deve se apresentar como instrumento de valorização da pessoa humana e desvelar o mundo de desigualdade. As diferenças devem ser respeitadas e ressaltadas para a realização de projetos comunitários que as atendam. O currículo deve proporcionar, assim, a consciência do mundo de opressão vigente para que se manifeste a exterioridade a esse sistema. A exclusão, nesse sentido, possibilita a manutenção do sonho de um mundo fundado na dignidade da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- APPLE, Michael. *Educação e poder*. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- APPLE, Michael. *Currículo e ideologia*. Trad. Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BECK, Ulrich. *Liberdade ou capitalismo: Ulrich Beck conversa com Johannes Wilms*. São Paulo: UNESP, 2003.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. Trad. Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- KANT, Immanuel. *O que é iluminismo?* Disponível em: <<http://rgirola.sites.uol.com.br/Kant.htm>> Acesso em: 19 jan. 2008.
- MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. *Pós-Modernidade e exclusão*. Disponível em <<http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/pos-modernidade.html>> Acesso em 10 dez 2008.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *O sistema mundial moderno: I. A agricultura capitalista e as origens da economia-mundo européia no século XVI*. Porto: Edições Afrontamento, 19--.