



**O CURRÍCULO DISCIPLINAR NAS DCEs/PR: UMA PROPOSTA  
ARRAIGADA NO PROJETO MODERNO E NEOLIBERAL**

**CURRICULUM IN DISCIPLINARY DCEs/PR: A PROPOSAL ROOTED IN  
MODERN AND NEO-LIBERAL**

**Daniel Salésio Vandresen<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Neste texto, pretende-se refletir sobre a educação a partir do conceito de biopolítica de Michel Foucault e Sociedade de Controle de Gilles Deleuze. No modelo de sociedade vigente, a educação funciona como um “dispositivo de segurança” que permite o controle do indivíduo fazendo deste um “capital humano” para a sociedade capitalista. A educação, nesta governamentalidade neoliberal, passa a ser valorizada e investida pelo indivíduo, pelas empresas e pelo Estado, com vista a melhorar este capital humano. Editada em 2008 e lançada publicamente em 03/12/2009, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCEs) tem sido referência nacional pela sua iniciativa em construir um currículo juntamente com o coletivo dos professores. As DCEs adotam o currículo disciplinar como forma de organização do conhecimento científico historicamente produzido. Sua efetivação marca deste modo uma gestão de governo, sendo um instrumento por meio do qual se dissemina não só uma concepção de sociedade, mas, também, uma concepção de política com suas escolhas e estratégias traçadas; como também, marca uma concepção pedagógica com suas escolhas teóricas, metodológicas e avaliativas. Tendo como referencial teórico o pensamento de Michel Foucault, este artigo visa problematizar: “que forma de *governamentalidade* está presente nas diretrizes?”, ou seja, quer-se investigar, “qual o tipo de política age sobre a educação por meio das diretrizes?”. Enfim, seu esforço de reorganização curricular disciplinar consegue se desvencilhar das amarras do capitalismo neoliberal? As diretrizes constituem um instrumento de formação de indivíduos críticos e agentes da transformação social?

**PALAVRAS CHAVE:** currículo, biopolítica, sociedade de controle, neoliberalismo.

**ABSTRACT:** In this paper, we intend to reflect on education from the concept of biopolitics Michel Foucault and the Society of Control by Gilles Deleuze. In the current model of society, education serves as a "safety device" that allows control of the individual making this a "human capital" to the capitalist society. Education in this Neoliberal governmentality, is to be valued and invested by individuals, enterprises and the state in order to improve the human capital. Published in 2008 and publicly launched in

---

<sup>1</sup> Mestre em Filosofia pela Unioeste de Toledo/PR. Professor da Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no IFPR, Campus de Assis Chateaubriand. E-mail: daniel.vandresen@ifpr.edu.br



03/12/2009, the Basic Education Curriculum Guidelines of the State of Paraná (DCEs) has been a national reference for its initiative in building a resume along with the collective of teachers. The DCEs adopt the curriculum as a form of disciplinary organization of scientific knowledge historically produced. Your brand in this way an effective management of government, being an instrument through which spreads not only a conception of society, but also a conception of politics with their choices and strategies outlined, but also marks a pedagogical concept with its choices theoretical, methodological and evaluative. The theoretical framework the thought of Michel Foucault, this paper aims to question: "What form of government is in the guidelines?", Ie, whether to investigate, "what kind of works on education policy through the guidelines? ". Finally, his efforts to reorganize curriculum discipline can break away from the shackles of neoliberal capitalism? The guidelines are a training tool for individuals and critical agents for social change?

**KEY WORDS:** curriculum, biopolitics, control society, neoliberalism.

## INTRODUÇÃO

O currículo surge na modernidade para atender a demanda de uma sociedade capitalista que necessitava de uma formação disciplinar. Atualmente o currículo passa por constantes críticas, que visam sua permanente reformulação, o que evidencia sua característica flexível. Age sobre a educação um poder que faz com que ela seja sempre revista. Em relação ao currículo, por exemplo, além das diferentes teorias sobre o mesmo, surgem diversas maneiras de definir objetivos, propor seleção de conteúdos, metodologias de ensino e processos de avaliação. É preciso então refletir: que tipo de razão governamental age sobre a educação que faz com que a toda momento é preciso repensá-la?

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCEs), construídas de 2003 a 2008, aparece nos discursos da gestão de governo de 2003-2010 como uma política diferenciada e, em certo sentido como inovadora. Por exemplo, quando afirmam: "Nós fizemos com que as diretrizes se efetivassem na prática para depois serem colocadas no papel, uma prática diferente no Brasil, mas que está funcionando" (ARCO-VERDE, 2009, p. 06). Essa proposta curricular propõe uma reinterpretação em relação ao Currículo Básico (adotado no Paraná a partir de 1990) e uma mudança em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). As DCEs adotam o currículo disciplinar como forma de organização do conhecimento científico historicamente produzido. Essa nova



reorientação pretende superar o esvaziamento curricular dos conteúdos disciplinares, promovido pelos PCNs e, adotadas no Paraná até 2002, os quais eram desenvolvidos através de projetos com destaques a temas transversais e formação de professores voltados para programas motivacionais e de sensibilização.<sup>2</sup>

Editada em 2008 e lançada publicamente em 03/12/2009, as DCEs tem sido referência nacional pela sua iniciativa em construir um currículo juntamente com o coletivo dos professores. Segundo a Secretária da Educação Yvelise Arco-Verde: “No Conselho Nacional Educação, órgão máximo da educação no país, nós temos sido referência pela forma como foi feita a nossa construção das diretrizes” (ARCO-VERDE, 2009, p. 06).<sup>3</sup> Sua efetivação marca deste modo uma gestão de governo, sendo um instrumento por meio do qual se dissemina não só uma concepção de sociedade, mas, também, uma concepção de política com suas escolhas e estratégias traçadas. Como também, marca uma concepção pedagógica com suas escolhas teóricas, metodológicas e avaliativas.

Apresenta-se neste trabalho, em um primeiro momento, os conceitos de Foucault como ferramenta crítica desta sociedade capitalista guiada pelos ideais do neoliberalismo. Onde a educação aparece como elemento estratégico pela governamentalidade neoliberal na constituição de indivíduos sujeitados através da formação de seu capital humano. Em

---

2 Segundo a SEED (2008, p. 17s) no Brasil colocou-se em prática uma matriz curricular fundamentada na subjetividade e experiência vivida pelos alunos, prática que esteve presente nos ideais pedagógicos da Escola Nova e no projeto neoliberal difundido através dos PCNs. A proposta da DCE do Paraná está fundamentada nas teorias críticas e com organização disciplinar. “Não se trata de uma ideia nova, já que, num passado não muito distante, fortes discussões pedagógicas se concretizaram num documento curricular que se tornou bastante conhecido, denominado Currículo Básico. [...] Estas Diretrizes Curriculares, por sua vez, se apresentam como frutos daquela matriz curricular, porém, duas décadas se passaram e o documento atual tem as marcas de outra metodologia de construção, por meio da qual a discussão contou com a participação maciça dos professores da rede. Buscou-se manter o vínculo com o campo das teorias críticas da educação e com as metodologias que priorizam diferentes formas de ensinar, de aprender e de avaliar” (SEED, 2008, p. 19).

<sup>3</sup> O processo de construção das diretrizes iniciou-se em 2003 com um diagnóstico da concepção curricular vigente, constatando um esvaziamento do objeto de estudo das disciplinas. Durante os anos de 2004 a 2006 a SEED promoveu encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares, resultando em uma versão preliminar. De 2007 a 2008, o Departamento de Educação Básica (DEB) percorreu os 32 Núcleos Regionais de Educação para discutir os fundamentos teóricos das DCE. Também, neste período as DCE passaram por leituras críticas de especialistas nas diversas disciplinas e em história da educação. Resultando em 2008, na publicação de sua versão definitiva.



seguida, analisa-se a proposta pedagógica de Currículo Disciplinar nas Diretrizes Curriculares da Educação (DCEs) em relação as estratégias e instrumentos de governo de uma sociedade de controle. Por fim, algumas considerações sobre como tal proposta pedagógica continua arraigada no projeto moderno de um saber disciplinar.

#### MICHEL FOUCAULT: FERRAMENTAS CONCEITUAIS

Foucault de 1971 a 1984 leciona aulas no Collège de France, período que desenvolve sua genealogia do poder como forma de análise histórica dos acontecimentos. O poder surge como conceito chave de suas investigações. Não entende poder como uma instância negativa, que reprime e diz não, mas como poder produtivo, produz coisas, forma saberes, produz discurso e verdade. Sua filosofia pretende analisar os efeitos positivos do poder sobre os indivíduos, entender como este os convence e por que aceitam seu exercício. Foucault assim o conceitua: “O poder é uma relação de forças e qualquer força já é uma relação de poder. É sempre uma *ação sobre ação*” (FOUCAULT, 1995, p. 243).

Foucault faz duas abordagens em relação ao poder que se exerce na sociedade moderna a partir do séc. XVIII: primeiro, uma sociedade disciplinar (obras: *A verdade e as formas jurídicas* - 1973 e *Vigiar e Punir* - 1975), onde analisa o poder que se exerce sobre o corpo do indivíduo através de dispositivos de vigilância e coerção que objetivam o indivíduo para normalizá-lo e adestrá-lo, tornando-o frágil e dócil. Nessa abordagem a educação aparece como um dispositivo estratégico para formar um indivíduo disciplinado; segundo, uma sociedade governada pela biopolítica (Cursos do Collège de France - 1975-1980), onde através de dispositivos de segurança o poder age como poder sobre a vida e a educação cumpre o papel de moldar o indivíduo a interesses de uma racionalidade governamental neoliberal. Esse segundo tema é o desenvolvido neste trabalho.

Nos cursos de 1975 a 1980 Foucault irá refletir sobre uma forma específica do poder se manifestar que é o poder sobre a vida: biopoder. Em suas investigações mostra como este biopoder revela uma sociedade governada por dispositivos de segurança que agem sobre a população tornando-a útil para os interesses do mercado. Assim, o estudo



que aqui se propõe tem como referencial de análise os seguintes textos do curso do Collège de France de 1975 a 1980, a saber: “Em defesa da sociedade” (1975-76); “Segurança, Território, População” (1977-78); “Nascimento da biopolítica” (1978-79) e “Do governo dos vivos” (1979-80).

Para Foucault a partir do séc. XVI vai aparecer uma preocupação com a arte de governar ligado ao desenvolvimento do estado administrativo. Com a instauração dos grandes Estados territoriais surge a preocupação com a questão “Como governar?”, presente, por exemplo, na obra *O Príncipe* (1512) de Maquiavel. Sendo que a partir do séc. XVIII a questão do governo irá se desenvolver sob um novo olhar. Ao analisar os meios e instrumentos que o Estado utiliza para controlar os problemas que surgem em torno da cidade, tais como: as doenças epidêmicas (como a varíola), a fome (escassez alimentar), a guerra (com feridos e mortos), a distribuição demográfica, o controle da natalidade, entre outros, Foucault vê um governo que age sobre a vida dos indivíduos.

Neste momento, a sociedade ocidental passa a levar em consideração o fator biológico do ser humano, que passa a ser estudado pelas ciências humanas<sup>4</sup>. Quanto mais conhecido, melhor para modificá-lo, transformá-lo, manejá-lo. A produção de saberes é imprescindível ao exercício do biopoder, isto porque, somente através de saberes que o poder se exerce positivamente. O saber tem efeitos de poder porque demanda uma verdade. Nas palavras de Foucault, governar significa uma: “[...] prática social de sujeitar os indivíduos por mecanismos de poder que reclamam de uma verdade [...]” (FOUCAULT, 2010, p. 5).

Diferentemente da sociedade disciplinar que age sobre o indivíduo, a arte de governar, como biopoder, se exercerá sobre a população. Para Foucault o problema político moderno gira em torno da população. Assim, afirma:

[...] noção capital do século XVIII, é a população considerada do ponto de vista das suas opiniões, das suas maneiras de fazer, comportamentos, dos seus hábitos, dos seus temores, dos seus preconceitos, das suas

---

<sup>4</sup> Para Foucault (2008b, p. 17s) aparece neste momento a preocupação com a cidade ligada ao desenvolvimento de um Estado administrativo. A cidade é o espaço onde surge novos saberes (estatística, economia e demografia e, em seguida, a preocupação com a saúde pública e as ciências humanas da psicologia, psiquiatria e psicanálise) indispensáveis para o governo biopolítico.



exigências, é aquilo sobre o que se age por meio da educação, das campanhas, dos convencimentos (FOUCAULT, 2008b, p. 118).

Neste sentido, Foucault irá chamar o governo político em torno da população como biopolítica, ou seja, trata-se de governar populações, controlá-las, medicá-las, favorecer o seu crescimento e bem-estar. A população torna-se um objeto que importa conhecer para poder controlar. Somente é possível agir sobre ela, quando se conhece seus desejos, comportamentos, angústias, enfim, tudo que envolve a vida de um indivíduo em grupo. As ações sobre o corpo, na maneira de se alimentar, de vestir, onde morar, na saúde e sexualidade, se desenvolve em processos de verdade como se fosse um curso histórico natural, contudo, não passam de reflexos da ação de uma arte de governar. A disciplina age sobre os indivíduos fazendo com cada um seja o vigia de si mesmo, no governo biopolítico o poder sobre a vida ganha força na medida em que cada um direciona suas escolhas e ações pelos modelos estabelecidos.

Segundo Foucault (2008b, p. 143) essa prática de governo que tem como alvo principal a população se efetiva através de dispositivos de segurança, o qual significa um conjunto de mecanismos que o poder dispõe para se exercer, o que pode ser descrito como, técnicas de vigilância, escolhas estratégicas, normas e regras, saberes que visam o diagnóstico e a classificação, etc. Observa-se a ação destes mecanismos, por um lado, através de saberes veiculado nas ciências e na educação, por outro lado, por meio de técnicas/práticas como o exército, a polícia e decisões políticas. Tudo isso agindo sobre a população com vistas a alcançar fins desejados por uma prática governamental.

Para se referir a essa relação de poder (biopoder) e essa prática política de governo (biopolítica) que se desenvolve a partir do século XVIII, Foucault designa o termo governamentalidade. Foucault expõe (2008b, p. 143-144) três maneiras que o termo governamentalidade refere-se em sua abordagem: primeiro, ao poder sobre a população exercido pelos dispositivos de segurança que são produzidos pela biopolítica; segundo, como forma de governo sobre os outros que se exerce através de aparelhos de governo sustentados pela produção de saberes; terceiro, a passagem de um governo que se tornou administrativo com o Estado monárquico do século XVI, para um governo que se desenvolve sob a forma de técnicas de controle de uma população.



Para Foucault a governamentalidade funciona sustentado por um aparato de conhecimento. No curso *Do governo dos vivos* (1979-1980), afirma:

[...] como poder-se-ia governar os homens sem saber, sem conhecer, sem se informar, sem ter um conhecimento da ordem das coisas e da conduta dos indivíduos? Numa palavra, como poder-se-ia governar sem conhecer isso que se governa, sem conhecer esses a quem se governa e sem conhecer o meio de governar esses homens e essas coisas? (FOUCAULT, 2009, p. 9).

Os saberes que surgem a partir do séc. XVIII funcionam na governamentalidade como exercício de seu poder. O interesse de Foucault nesse conhecimento que se produz na governamentalidade não diz respeito a uma atividade racional que visa fornecer um sistema utilitário e necessário para o governo se exercer, mas como saberes que surgem em uma manifestação de verdade e de poder. É preciso ir além do conhecimento como simplesmente útil e necessário para o bom governo. É preciso considerá-lo como manifestação do verdadeiro e, por isso, possível o exercício do poder. Segundo Foucault (2009, p. 15) onde existe o poder é preciso que exista o verdadeiro. O que chama neste curso de um governo dos homens pela verdade, ou seja, não é possível dirigir os homens sem a constituição de operações de verdade e poder.

## FOUCAULT E A EDUCAÇÃO

Após esse resgate dos principais conceitos foucaultianos é possível analisar mais especificamente como a educação é utilizada por uma prática governamental neoliberal como ferramenta estratégica de legitimação de suas ações. Foucault embora não priorizou a educação em sua reflexão sobre a biopolítica, ela enquanto alvo de uma governamentalidade neoliberal não pode ser pensada sem a utilização de elementos estratégicos que por meio dela se faz agir. Uma das significativas referências que o autor faz a educação é sua relação com a concepção de trabalho na sociedade neoliberal.

Foucault na obra *Nascimento da Biopolítica* (curso no Collège de France de 1978-1979) mostra que na ótica neoliberal o trabalho passa a ser analisado a partir das estratégias de conduta de quem trabalha. “O que é trabalhar para quem trabalha?”, pergunta Foucault. O



trabalhador deixa de ser um objeto no processo do capital e passa a ser sujeito. “[...] fazer, pela primeira vez, que o trabalhador seja na análise econômica não um objeto, o objeto de uma oferta e de uma procura na forma de força de trabalho, mas um sujeito econômico ativo” (FOUCAULT, 2008a, p. 308). Foucault defende a tese de que a economia clássica, desde Adam Smith até Karl Marx, não analisou o trabalho. Para o pensador francês, são os neoliberais americanos, a partir de suas críticas a economia clássica, que vão reintroduzir o trabalho no campo da análise econômica. A abordagem neoliberal irá resgatar a dimensão qualitativa na análise econômica. A proposta neoliberal visa superar a análise da economia clássica que remete o trabalho como processo do capital, de investimentos e da produção, para explicá-lo pela racionalidade interna do comportamento humano.

A passagem de um indivíduo passivo a ativo acontece quando, na sociedade neoliberal, este precisa valorizar o capital que seu trabalho comporta. É ativo porque o capital de que dispõe precisa produzir renda na dinâmica econômica de uma empresa. O que seria este capital? Foucault afirma: “[...] é o conjunto de todos os fatores físicos e psicológicos que tornam uma pessoa capaz de ganhar este ou aquele salário [...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 308). O salário nada mais é que o produto deste capital. Essa competência que é o capital que todo trabalho possui faz do indivíduo uma *máquina*, diz Foucault. Sendo que essa competência-máquina produz fluxo de renda, isso porque seu capital não é vendido casualmente no mercado de trabalho, mas seu salário varia com o envelhecimento. O trabalho aparece como capital e renda, ou seja, o trabalhador adquire uma competência que será o fruto de sua renda.

Essa competência que é o capital que o trabalhador possui será chamado de *capital humano* (FOUCAULT, 2008a, p. 311).<sup>5</sup> A economia neoliberal visa investir e formar no indivíduo um capital humano para o mercado de trabalho. Assim, afirma:

[...] um capital humano no curso da vida dos indivíduos, que se colocam todos os problemas e que novos tipos de análise são apresentados pelos neoliberais. Formar capital humano, formar portanto essas espécies de

---

<sup>5</sup> No curso *Nascimento da Biopolítica* (p. 312-314) Foucault aborda elementos inatos e adquiridos que podem compor o capital humano. Os elementos inatos dizem respeito a utilização da genética para a melhoria do capital humano. Já os elementos adquiridos é a constituição voluntária de sua competência no curso de sua vida, sendo esse o alvo da razão neoliberal.



competência-máquina que vão produzir renda, ou melhor, que vão ser remuneradas por renda, quer dizer o quê? Quer dizer, é claro, fazer o que se chama de investimentos educacionais (FOUCAULT, 2008a, p. 315).

Ainda, segundo Foucault (2008a, p. 315), os investimentos educacionais que produzem o capital humano na economia neoliberal, vai além da prática do aprendizado escolar e profissional. Ele passa pelo tempo que os pais dedicam para a formação dos filhos, que não depende apenas do nível cultural dos pais, mas de suas condições econômicas, famílias mais abastadas dedicam mais qualidade no cuidado e vigilância para com seus filhos. Passa também pelos problemas de higiene pública e proteção a saúde. O cuidado médico com a saúde do indivíduo constitui um investimento no capital humano, conservando e utilizando-o pelo maior tempo possível. A educação, nesta governamentalidade neoliberal, passa a ser valorizada e investida pelo indivíduo, por empresas e Estado, com vista a melhorar este capital humano. “Sugiro que reconheçamos que a escolarização de massas é importante na lógica neoliberal; e, talvez mais do que isso, sugiro que ela possa ser até mesmo crucial para o funcionamento do neoliberalismo” (VEIGA-NETO, 2000). A formação educacional aparece no governo neoliberal como elemento estratégico para seu funcionamento.

O que Foucault denuncia é que o capitalismo neoliberal tem necessidade da formação de um capital humano que seja produzida desde os primeiros anos e que tem prazo de validade definida. “[...] essa máquina tem sua duração de vida, sua duração de utilizabilidade, tem sua obsolescência, tem seu envelhecimento” (FOUCAULT, 2008a, p. 309). Se na economia clássica o indivíduo era explorado pela sua força de trabalho, na governamentalidade neoliberal o indivíduo vale enquanto seu capital humano é útil para os interesses do mercado. A constituição de um capital humano funciona na racionalidade neoliberal como exercício do biopoder.

Agir sobre a população com o objetivo de estimular e garantir que haja capital humano é a meta da governamentalidade neoliberal. Ao mesmo tempo em que é preciso incentivar o aperfeiçoamento do capital humano através, por exemplo, de investimentos educacionais e pesquisas científicas, também é preciso assegurar que este não sofra danos,



nisso os mecanismos de segurança como política de saúde pública, o exercito e a polícia precisam assegurar que a vida seja preservada.

Segundo Maria Rita de Assis César (2009, p. 125), um exemplo de biopoder sobre a educação pode ser notado em sua ligação com as medidas de saúde adotadas no espaço escolar a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930.

Segundo a perspectiva neoliberal do autoempreendedorismo contemporâneo, a saúde e a educação escolarizada devem se reorganizar com o objetivo de produzir o capital humano dotado de um belo corpo, excelente saúde juvenil e habilidades informacionais e cognitivas extraordinárias (CÉSAR, 2009, p. 123).

Quanto melhor seu capital humano maior a possibilidade de aumento da renda, mas também maior a possibilidade de desenvolvimento e crescimento de uma empresa, enfim do capitalismo. A permanente atualização do capital humano torna o indivíduo sujeitado pelos interesses econômicos, ou seja, seduzido pelos seus estímulos o indivíduo direciona sua vida para escolhas e desejos que ele não fez, já foram estabelecidos por outros. A busca pelo melhoramento do capital humano faz com que o pensar, sentir e agir de cada indivíduo seja direcionado para a construção de competências e habilidades, tornando-o um sujeito competitivo e fazendo com que as relações sejam baseadas na concorrência.

Nesse sentido, vamos ter uma sociedade guiada não mais no mercado como princípio regulador do social, mas em mecanismos de concorrência. “Vale dizer que o que se procura obter não é uma sociedade submetida ao efeito-mercadoria, é uma sociedade submetida à dinâmica concorrencial” (FOUCAULT, 2008a, p. 201). O indivíduo como sujeito-empresa busca estrategicamente valorizar seu capital através de investimentos e o resultado é que as relações humanas tornaram-se comercializadas. A seguir, Sylvio Gadelha expressa como se dá a construção da subjetividade na sociedade de controle neoliberal.

Mas, então, sob esse novo espírito de capitalismo, que nova forma de governamentalidade é engendrada? [...] um tipo de governamentalidade que busca programa-los e controlá-los em suas formas de agir, sentir, pensar e de situar-se diante de si mesmos, da vida que levam e do mundo em que vivem, através de determinados processos e políticas de subjetivação: novas políticas gerenciais no campo da administração



(*management*), práticas e saberes psicológicos voltados à dinâmica e à gestão de grupos e das organizações, propaganda, publicidade, *marketing*, *branding*, “literatura” de autoajuda, etc. [...] induzindo os indivíduos a modificarem a percepção que têm de suas escolhas e atitudes referentes às suas próprias vidas e às de seus pares, de modo a que cada vez mais estabeleçam entre si relações de concorrência (GADELHA, 2009, p. 151).

Neste horizonte, o conceito de governamentalidade é uma ferramenta indispensável para pensar a educação e as práticas políticas educacionais nesta sociedade guiada por ideais neoliberais. A partir deste conceito, é possível pensar a educação em Foucault não como dispositivo disciplinar com vista a vigiar e coagir o corpo (abordagem da sociedade disciplinar), mas a partir de dispositivos de controle que visam concretizar um governo da vida do outro. Assim, temos na racionalidade neoliberal uma educação que funciona como estratégia de constituição de indivíduos sujeitados, onde seu pensamento e sentimento são direcionados por interesses econômicos e seu agir é normalizado pela concorrência.

Nesse sentido, a ideia de formação permanente/continuada além de constituir na sociedade de controle uma ferramenta que instiga o indivíduo a estar sempre investindo em seu capital humano, funciona como um poderoso elemento de construção de subjetividade, ou seja, um instrumento político para direcionar e conduzir as condutas individuais e coletivas. Segundo Iolanda M. Santos (2010, p. 195) nessa lógica neoliberal percebe-se um deslocamento de uma fase expansionista para uma fase de qualificação, ou seja, a ênfase não está tanto nos investimentos em infra-estrutura, mas em capacitação profissional e melhoria na aprendizagem.

Segundo Foucault (2008b, p. 431) na sociedade que se caracteriza pela profissionalização da educação temos um controle da vida de cada indivíduo naquilo que ele se compromete a fazer, age moldando as ações dos indivíduos para aquilo que já está estabelecido na sociedade. Em suas palavras:

[...] a educação e a profissão, a profissionalização dos indivíduos; a educação que deve formá-los, de maneira que possam ter uma profissão, e também qual a profissão ou, em todo caso, qual o tipo de atividade a que se dedicam e a que se comprometem a dedicar-se. Logo, temos todo um conjunto de controles, de decisões, de injunções que tem por objeto os próprios homens, não na medida em que têm um estatuto, não na medida em que são alguma coisa na ordem, na hierarquia e na estrutura



social, mas na medida em que fazem alguma coisa, na medida em que são capazes de fazê-lo e na medida em que se comprometem a fazê-lo ao longo da vida (FOUCAULT, 2008b, p. 431-432).

A educação age sobre o comportamento dos indivíduos, direcionando suas ações para algo já estabelecido. Funciona na governamentalidade neoliberal como um dispositivo de controle, pois permite que o governo se exerça sobre uma população. A educação torna-se um instrumento pelo meio do qual a biopolítica neoliberal é projetada. O discurso neoliberal presente nas políticas educacionais tornam-se justificados através dos regimes de verdades estabelecidos. Em uma sociedade capitalista onde se preza a qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho justifica-se as políticas educacionais voltadas para a formação de competências e habilidades do aluno. Para Foucault há sempre um regime de verdade que sustentam toda e qualquer escolha e prática política. Neste sentido, segundo Maria R. A. César (2004), sobre a educação agem forças do desenvolvimento político e econômico:

Ao analisar-se a história das transformações políticas e econômicas no ocidente, percebe-se que na maior parte das vezes as forças políticas e econômicas atribuíram um significado especial para as reformas de seus sistemas de educação. [...] Tendo em vista esse tipo de interferência até mesmo nas técnicas de ensino, pode-se observar uma situação contínua, há muito presente no imaginário social e político do ocidente, que toma a educação enquanto uma peça chave para o desenvolvimento econômico e social (CÉSAR, 2004, p. 101).

Pode-se perceber essa ação sobre a educação na adesão de políticas educacionais ao empreendedorismo. Observa-se nesta tendência a transferência das características do indivíduo-empresa para a formação do aluno. Essa ideia é defendida por Sylvio Gadelha, o qual afirma que essa cultura do empreendedorismo transfere para a educação dos alunos os: “[...] seguintes traços: são pró-ativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de provocar mudanças, etc.” (GADELHA, 2009, p. 156). Ainda, segundo Gadelha (2009, p. 158) nota-se a presença desses traços no direcionamento da educação para as competências e na aprendizagem dos alunos voltada para o “aprender a aprender”, o aluno empreendedor é alguém que aprende sozinho. O que gera relações sociais frágeis, movidas pela concorrência.



Para Gadelha essa cultura do empreendedorismo através da valorização das competências coloca em prática a racionalidade governamental do capital humano. Na educação é possível perceber: “[...] crescente atenção e valorização [...] à questão das *competências* – na formação do professor, nos processos de aprendizagem dos alunos (“aprender a aprender”), na montagem dos programas curriculares, nas formas de avaliação e na educação, tomada num sentido amplo” (GADELHA, 2009, p. 159).

Portanto, age sobre a educação um poder que faz com que ela seja sempre revista. Em relação ao currículo, por exemplo, além das diferentes teorias sobre o mesmo, surgem diversas maneiras de definir objetivos, propor seleção de conteúdos, metodologias de ensino e processos de avaliação. É preciso então refletir: que tipo de razão governamental age sobre a educação que faz com que a toda momento é preciso repensá-la? Enfim, os conceitos e autores aqui tratados mostram o caminho teórico que se pretende fazer para pensar as DCEs do Estado do Paraná.

## UM CURRÍCULO DISCIPLINAR E INTERDISCIPLINAR

Propõe-se analisar as Diretrizes Curriculares da Educação Básica porque, primeiro, por ser uma proposta recente para a educação urge ser investigada em sua concepção de escola, sociedade e educação; segundo, indo ao encontro do que aborda Alfredo Veiga-Neto questionar: “[...] *como e em que grau* certas reformas curriculares e certas ressignificações no campo do currículo podem acarretar mudanças numa dada sociedade? Enfim e resumindo: que tem o currículo escolar a ver com o que se passa fora da escola?” (VEIGA-NETO, 2008b, p. 3). O currículo, por um lado, é fruto da realidade histórica que o produz, por outro lado, reflete a concepção de homem e de sociedade que pretende formar.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> O modo como aborda-se o currículo nesta pesquisa vai ao encontro da compreensão que Veiga-Neto expõe em sua leitura. “Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, é escolarizada (Williams, 1984). De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual



Na concepção de currículo presente nas DCEs, duas questões são colocadas: “[...] a intenção política que o currículo traduz e a tensão constante entre seu caráter prescritivo e a prática docente” (SEED, 2008, p. 16). As diretrizes fundamentam sua concepção de educação nas teorias críticas, como forma de superação das concepções neoliberais. Segundo Yvelise F.S. Arco-Verde (2005), Superintendente da Educação da SEED-PR, no texto “Introdução às Diretrizes Curriculares”, a educação na escola pública, no período de 1995 a 2002, sobreviveu a um desgoverno de Estado Neoliberal, onde ditados por forças econômicas e análises quantitativas, mantinham todos dentro de padrões de qualidade. Seu esforço de reorganização curricular em disciplinas consegue se desvencilhar das amarras do capitalismo neoliberal? E nessa tensão admitida, como se efetiva a prática docente e por meio de quais instrumentos suas concepções prescritas?

Neste sentido, questiona-se a concepção de sociedade reproduzida nas DCEs do Paraná e, se suas diretrizes constituem um instrumento de formação de indivíduos como agentes da transformação social. Por isso, segundo Olgária Matos (1997, p. 10) a resposta a questão “que indivíduo se pretende formar com determinada educação?”, depende de uma determinada interpretação do homem e de seu tempo.

Em entrevista a Revista on-line do Instituto Humanitas Unisinos (IHU) Veiga-Neto expõe sobre as propostas de reorganização curricular:

[...] mesmo que se mudem algumas palavras ou a própria organização dos saberes — ou seja, em vez de falarmos em grade curricular, falemos em programa de aprendizagem; ou, em vez de adotarmos a estrutura disciplinar convencional (História, Física, Biologia etc.) adotemos temas transversais —, o fato é que dificilmente está se escapando da lógica disciplinar do currículo (VEIGA-NETO, 2006).

Neste sentido, embora aconteçam reformulações curriculares, nenhuma das propostas presentes na atualidade consegue fugir do jogo disciplinador e de fabricação de subjetividades presente neste modelo de currículo que se iniciou com a modernidade. Isto

---

ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isto é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura.” (VEIGA-NETO, 2002a, p. 44).



porque, as concepções de currículo alicerçadas em um modelo disciplinar, não fazem apenas uma divisão de saberes, mas impõe uma relação de poder. “Ao mesmo tempo em que denota uma área específica de saber, disciplina também denota a rigidez da resposta ao exercício de um poder, seja de um outro sobre mim, seja de mim sobre mim mesmo” (GALLO, 2001, p. 17).

Veiga-Neto defende<sup>7</sup> que as alterações e novas propostas que surgem em torno do currículo evidencia uma dissolução de sua identidade. Evidencia também, que o currículo está em crise, sendo este o reflexo de uma crise maior, o da modernidade.

Dentre todas as transformações por que passou o currículo desde a sua invenção no final do século XVI, estamos hoje vivendo as maiores e mais radicais mudanças nos quatro elementos constitutivos desse artefato escolar: o planejamento dos objetivos, a seleção de conteúdos, a colocação de tais conteúdos em ação na escola e a avaliação. Tais elementos encontram-se, de poucas décadas para cá, sob sucessivas saraivadas de novas análises e de novas propostas (VEIGA-NETO, 2008a, p. 141).

O autor aborda que a crise do currículo enquanto estrutura disciplinar é o reflexo da crise de uma sociedade disciplinar. Uma crise da disciplina-saber, onde não faz mais sentido pensar as disciplinas isoladas e uma crise da disciplina-corpo, onde a disciplina deixa de ser o referencial para formar o trabalhador, não fazendo mais sentido fabricar um corpo útil e dócil. O poder não age mais com foco sobre o físico, mas sobre tudo o alvo é a mente, pois o indivíduo na sociedade atual precisa ser flexível e a todo o momento buscar atualizar-se. Ideia fundamentada nas reflexões de Michel Foucault e Gilles Deleuze, os quais mostram a emergência de uma realidade diferente da sociedade disciplinar moderna, que Deleuze chamará de sociedade de controle.

O termo “sociedade de controle” surge com Deleuze no texto *Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle*. Nele o autor aborda as diferenças da passagem de uma sociedade disciplinar (séc. XVIII até a Segunda Guerra Mundial) para uma sociedade de controle (segunda metade do séc. XX). A partir das análises de Foucault, Deleuze aponta um tipo de

---

<sup>7</sup> Cf. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle (2008a) e Currículo e cotidiano escolar: novos desafios (2008b).



poder diferente do desenvolvido pela sociedade disciplinar, poder que Foucault chama de biopoder, um poder sobre a vida.

Segundo Deleuze (1992) na sociedade de controle a educação aparece sob o modelo da empresa, ou seja, nessa realidade cria-se um ambiente de competição, tendo como princípio o salário por mérito e a ênfase na formação permanente. O autor aponta que na sociedade disciplinar era preciso sempre recomeçar, seja na escola, na fábrica, etc., já na sociedade de controle nunca se termina nada. No texto a seguir, Deleuze descreve o que marca a escola nesta sociedade de controle: “No regime das escolas: as formas de controle contínuo, avaliação contínua, e a ação da formação permanente sobre a escola, o abandono correspondente de qualquer pesquisa na Universidade, a introdução da "empresa" em todos os níveis de escolaridade” (DELEUZE, 1992).

Segundo Veiga-Neto (2008a, p. 141) o currículo na sociedade de controle tem como característica a flexibilidade. A exigência de que a todo o momento haja reformulações no conteúdo, nos objetivos e na avaliação, evidencia um controle pedagógico para atender um modelo de sociedade vigente, que necessita de indivíduos flexíveis. Por exemplo, verifica-se na avaliação e, sobretudo pela recuperação, que é preciso a toda hora estar avaliando, pois a constituição de um indivíduo competente depende de constante controle.

Por isso, cada vez mais proliferam os discursos sobre ensino-aprendizagem, inventam-se metodologias de ensino, mudam-se os focos daquilo que pode ser mais importante na educação escolar, multiplicam-se processos de avaliação, classificam-se e ranqueiam-se instituições e pessoas. Tais proliferações e invenções, por sua vez, alimentam-se dos sistemas de controle [...]. Forma-se, assim, uma estrutura coesa e em constante movimento; uma estrutura em rede, da qual, presas compulsórias, ninguém escapa – alunos, professores, gestores (VEIGA-NETO, 2008a, p. 147).

Outra relevante análise que é preciso ser feita nas DCEs é a questão da concepção de interdisciplinaridade. Nas diretrizes este conceito constitui um forte fundamento para pensar o currículo disciplinar diferente do tradicional compartilhamento do saber moderno. O modo como nas DCEs se compreende a interdisciplinaridade é assim descrito: “A interdisciplinaridade é uma questão epistemológica e está na abordagem teórica e conceitual



dada ao conteúdo em estudo, concretizando-se na articulação das disciplinas cujos conceitos, teorias e práticas enriquecem a compreensão desse conteúdo” (SEED, 2008, p. 27).

Em uma primeira impressão, um dos problemas dessa concepção de interdisciplinaridade está em sua dimensão prática, no que diz respeito à formação dos professores. Essa é também a ideia defendida por Silvio Gallo, o qual afirma:

As propostas interdisciplinares, porém, têm apresentado limites muito estreitos, pois esbarram em problemas básicos como, por exemplo, a formação estanque dos próprios professores, que precisam vencer barreiras conceituais para compreender a relação de sua própria especialidade com as demais áreas do saber (GALLO, 2010).

Veiga-Neto (1997, p. 64-65) aponta que há no cenário educacional brasileiro um movimento pedagógico de organização do currículo que chamou de movimento pela interdisciplinaridade, tornando-se um modismo para os inúmeros males que assolam o ensino. E cita a pedagoga Ivani Fazenda para mostrar onde está o equívoco no uso deste conceito: “a interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação” (Fazenda apud VEIGA-NETO, 1997, p. 71). Assim, defende-se que é preciso construir a interdisciplinaridade como atitude e, não como prescrição ou concepção epistemológica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, procurou-se questionar a proposta de reorganização do currículo disciplinar, se esta constitui uma alternativa para a construção de novos saberes sobre a educação e de uma nova prática escolar. Pretendeu-se ainda, questionar em que medida esse modelo contribui para a superação da cultura neoliberal de educação vigente e até que ponto consegue se desvencilhar desta concepção.

O olhar de Foucault é para um sujeito constituído historicamente, que se constitui a si mesmo em contraste aos poderes constituintes. A questão que se coloca é: o modelo de educação proposto pelas DCEs/PR de um currículo disciplinar com abordagem interdisciplinar é capaz de formar um indivíduo emancipado? As diretrizes constituem um



instrumento de formação de indivíduos críticos e agentes da transformação social? Em resposta a tais questionamentos é possível apontar, como primícias, algumas considerações.

Como exposto acima, tal proposta pedagógica contém alguns contrastes: um deles é teórico, pois a definição de interdisciplinaridade presente nas DCEs aparece como concepção epistemológica elidindo sua dimensão política, esta indispensável para a formação de um sujeito histórico, crítico e emancipado. O outro é prático, visto que os professores não foram preparados para pensar o ensino de modo interdisciplinar, nem teoricamente e muito menos de modo prático, como ação.

Segundo Deleuze e Guattari (1992, p. 140): “*Falta-nos resistência ao presente. [...] A europeização não constitui um devir, constitui somente a história do capitalismo que impede o devir dos povos sujeitados*”. É preciso pensar a educação como resistência, como exercício da diferença, que promove a transformação do presente, dos territórios estabelecidos. As DCEs não orientam neste sentido, o que gera um perigo, o de fazer do ensino apenas uma atividade de reflexão epistemológica/conceitual e a formação do aluno cair na constituição de um sujeito flexível, para atender a demanda do mercado capitalista neoliberal. Foucault também denunciou isso, na obra Nascimento da Biopolítica (2008), que a sociedade neoliberal visa formar um sujeito com acúmulo de Capital Humano, sendo a criatividade uma das características de suas competências. Veja por exemplo, como a mudança de conceitos visa disfarçar a presença deste ideal na educação: deixa-se de lado o conceito de formar um indivíduo para o “mercado de trabalho” e se passa a usar a terminologia “mundo do trabalho”. Este conceito esconde o ideal de formar um indivíduo competente e flexível, pois um indivíduo criativo e inovador, precisa estar preparado para todas as questões e problemas que envolvem o mundo do trabalho e não apenas como peça passiva do mercado.

Uma concepção interdisciplinar apenas enquanto aspecto epistemológico, com o objetivo de costurar a fragmentação do saber disciplinar moderno, revela-se como instrumento de produção de um saber que remete ao Uno (o mesmo), cânone da globalização e do neoliberalismo. As DCEs estão priorizando a perspectiva epistemológica que foi excessivamente valorizada pela modernidade. Sem a dimensão política, tal proposta não passa de uma prática disciplinar do comportamento, visto que além de remeter todos



os pensamentos a uma mesma unidade, também evita que seu comportamento se transforme em prática efetiva de transformação social.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault, formação de saber, o poder disciplinar e o biopoder enquanto noções revolucionárias**. Ítaca: Revista de pós-graduação em filosofia IFCS-UFRJ. N 14. 2009. Disponível em: <<http://revistaitaca.org/>>, acesso dia 12.06.2010.

ARCO-VERDE, Yvelise F. S. **Introdução às Diretrizes Curriculares** - 2005. Disponível em: <<http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=83>>, acesso dia 28.07.2010.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. **Governo dos Corpos e Escola Contemporânea: pedagogia do fitness**. Revista Educação & Realidade: Governamentalidade e Educação. v34, n2, mai/ago 2009, p. 119-134. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/765>>, acesso dia 12.06.2010.

\_\_\_\_\_. **Da Escola Disciplinar à Pedagogia do Controle**. Tese de doutorado. Unicamp. 2004.

DELEUZE, Gilles. Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle IN \_\_\_\_\_ **Conversações: 1972-1990**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 219-226.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

Diário do Noroeste. **Educação**. Paranavaí: domingo, 06 dez. 2009, p. 06

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**. Curso no Collège de France, 1979-1980: aulas de 09 e 30 de janeiro de 1980. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

\_\_\_\_\_. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

\_\_\_\_\_. **O que é a crítica?** (Conferência proferida em 27 de maio de 1978). Disponível em: <<http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/biblio.html>>, acesso dia 12.05.2010.

\_\_\_\_\_. O Sujeito e o Poder IN RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica Tradução Vera P. Carreto. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

\_\_\_\_\_. **Segurança, Território, População**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.



GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GALLO, Silvio. **Conhecimento, Transversalidade e Currículo**. Disponível em: <[www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc)>, Acesso em: 20 ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **Transversalidade e Meio Ambiente**. Ciclo de Palestras sobre Meio Ambiente - Programa Conheça a Educação do Cibec/Inep- MEC/SEF/COEA, 2001, p. 15-26.

MATOS, Olgária. **Filosofia a polifonia da razão**: filosofia e educação. São Paulo: Scipione, 1997.

SANTOS, Iolanda Montano dos. **Inclusão escolar e educação para todos**. Tese de doutorado. Orientador Alfredo José da Veiga-Neto. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

SEED/PR. **Diretrizes Curriculares**. Curitiba: 2008

VEIGA-NETO, Alfredo. **Crise da Modernidade e inovações curriculares**: da disciplina para o controle. Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre, 2008a, p. 141-149.

\_\_\_\_\_. **Cultura e Currículo**. Itajaí (UNIVALI): Contrapontos, a.2, n.4, 2002a, p. 43-51.

\_\_\_\_\_. **Currículo e cotidiano escolar: novos desafios**. Texto preparado para o *Simpósio Diálogo sobre Diálogos*, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em março de 2008b, p.1-11.

\_\_\_\_\_. **Currículo e Interdisciplinaridade**. IN MOREIRA, Antonio F. B. (Org.) Currículo: Questões atuais. Campinas: Papirus, 1997, p. 59-102.

\_\_\_\_\_. **De geometrias, currículo e diferenças**. Campinas: CEDES, Educação e Sociedade, a.XXIII, n.79, 2002b, p. 163-186.

\_\_\_\_\_. **Educação e governamentalidade neoliberal**: novos dispositivos, novas subjetivações. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. Retratos de Foucault. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000, p.179-217.

\_\_\_\_\_. **Foucault & a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Repensando a educação a partir de Michel Foucault**. Entrevista a Revista on-line do Instituto Humanitas Unisinos (IHU) em 6/11/2006. Disponível em: <[http://www.ihu.unisinos.br/index.php?option=com\\_noticias&Itemid=18&task=detalhe&id=1484](http://www.ihu.unisinos.br/index.php?option=com_noticias&Itemid=18&task=detalhe&id=1484)>, Acesso em: 16 ago. 2010.