

CURRÍCULO, DISCURSO E EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO LIVRO ADMIRÁVEL MUNDO NOVO

Adenaide Amorim Lima*[□]

Resumo: Este trabalho tem como objetivo refletir sobre os discursos e as relações de saber-poder que norteiam a construção do currículo, através do livro de ficção científica *Admirável mundo novo* e nossa realidade. Para isso, tomamos por base as concepções teóricas e metodológicas do filósofo Michel Foucault, particularmente aquelas referente às relações de saber-poder, presentes na constituição do sujeito e a produção de verdades. Na ficção, o autor do livro descreve todas as questões referentes aos indivíduos, desde o nascimento até a morte, incluindo aí todo um “currículo” que vai das angústias e passa pelos desejos e a falta de “habilidade” para lidar com o diferente. Podemos observar em cada relação de saber-poder-controle, na ficção, a presença do currículo, através do processo educacional, que por sua vez, está extremamente vinculado com a construção do conhecimento na nossa sociedade. Concordemos ou não, o currículo é um fator importante na vida de cada sujeito, a medida que ele está presente e desempenha um papel decisivo na vida escolar e/ou mesmo fora dela. A escola, através do currículo, conduz as crianças – às vezes mais, às vezes menos – à homogeneidade formativa, através de um discurso vertical que ignora os limites e as particularidades dos educandos.

Palavras-chave: Currículo. Discurso. Educação. Admirável mundo novo.

1 Introdução

Admirável mundo novo, escrito em 1931, por Aldous Leonard Huxley, é um livro de ficção científica. Nele é apresentada uma sociedade baseada na tecnoeficiência exacerbada, no consumismo desenfreado e na extrema eficiência dos indivíduos em desempenhar suas funções. Criados em laboratório e divididos em castas, esses indivíduos, por meio de um currículo eficiente, não tem nenhuma possibilidade de mobilidade social e vivem em uma harmonia artificial, onde cada um desempenha seu papel na sociedade, de forma disciplinada e controlada. Huxley escreve seu livro tendo por base o contexto social vigente de sua época. O surgimento do Fordismo, um novo modelo de produção em massa surgido em 1913 e o modelo de ensino proposto por Bobitt quando em 1918 escreve *The curriculum*, uma proposta de currículo escolar baseado no tecnicismo a serviço do capitalismo que pretendia explorar e desenvolver habilidades nos alunos, para que saíssem das escolas aptos ao trabalho das fábricas, com o objetivo de dar maior lucro em um curto espaço de tempo.

Com a aceleração da industrialização nos Estados Unidos, a imigração de pessoas de diversas partes do mundo – de culturas, com saberes e costumes diferentes – comprometeu, de forma significativa, a homogeneidade de uma cultura, provocando uma “crise moral”. Diante de tal contexto, para não comprometer o desenvolvimento do país, algumas medidas tiveram que ser

[□] Graduanda do curso de Pedagogia – VIII Semestre, da Universidade Estadual do Sudoeste do Bahia (UESB), Campus de Vitória da Conquista. Email: adenaide2007@hotmail.com

tomadas, principalmente, no que diz respeito à educação.

Através do currículo e as relações de poder atuantes, pretendiam formular um movimento que agiria como uma espécie de cura social. Voltada para as crianças delinquentes, crianças das classes pobres, imigrantes e de raças minoritárias e ainda como a resposta socialmente “correta” para a inserção social. Buscava-se no currículo uma forma de trabalhar esses “desvios” da sociedade.

2 Currículo e sociedade

Em relação às questões que o autor do *Admirável mundo novo* mais aborda, sua ficção remonta uma preocupação quanto ao futuro da liberdade individual.

O tema do Admirável mundo novo não é o progresso da ciência como tal; é o progresso da ciência na medida em que atinge os indivíduos humanos [...]. Os únicos progressos a serem especificamente descritos são os que envolvem a aplicação aos seres humanos dos resultados da pesquisa futura em biologia, fisiologia e psicologia. É só por meio das ciências da vida que a qualidade de vida pode ser mudada radicalmente (HUXLEY, 1980, p. 15).

E diante do exposto Goytisoló (1977, p. 167) reforça:

Quando o sujeito se transforma em objeto pode ser olhado e tratado como a lógica que vale para o objeto. Daqui surgiram nos últimos decênios dois novos ideais científicos que estão informando as tentativas para alcançar graus mais elevados de atividades humanas: a cibernética e a transformação biológica do indivíduo...”intervindo em seu processo de desenvolvimento nas primeiras manifestações do embrião”.

Huxley não propõe um modelo de sociedade e nem descreve simplesmente uma utopia como fez, antes dele, o também inglês Thomas Morus em seu livro *A utopia* de 1516, período renascentista, onde Morus faz uma crítica ao modo de vida inglês naquela época. Huxley, do mesmo modo, não propõe a criação de uma nova sociedade como descreve Francis Bacon em seu livro *Nova Atlântida*, publicado, postumamente, em 1627.

Ao contrário de todos eles, Huxley descreve uma sociedade projetada a partir do real, do concreto, do contexto em que vive, das forças que começam a emergir e se impor em vários segmentos sociais e institucionais, de poderes econômicos e de novos saberes que começam a surgir e estão sendo disseminados nas escolas, com objetivos econômicos e sociais que estão cada vez mais definindo o objetivo da educação escolar/curricular. Aspectos que faziam parte do currículo de Bobbitt.

Sendo inúmeros os hospedeiros e veículos de discursos, sabemos que o currículo e as

utopias constituem apenas alguns deles. No entanto, segundo Gama-Khalil (2009, p. 70) “As utopias não têm lugar no real, porque confortam, acomodam e descortinam um espaço maravilhoso, unidimensional. Elas funcionam como espaços consoladores, uma vez que abrem regiões simplificadas, cujo acesso é quase sempre por via onírica, quimérica”.

O currículo está enquadrado nas heterotopias, como um campo regulador de saberes e, conseqüentemente, de discursos, mesmo que esses discursos não sejam sempre verdadeiros, sempre acabam tendo credibilidade, são constituídos como saberes válidos e qualificados.

Afinal de contas, somos julgados, condenados, classificados, obrigados a tarefas, destinados a uma certa maneira de viver ou a uma certa maneira de morrer, em função de discursos verdadeiros, que trazem consigo efeitos específicos de poder. Portanto: regras de direito mecanismos de poder, efeitos de verdade. Ou ainda: regras de poder dos discursos verdadeiros (FOUCAULT, 2005, p. 29).

O currículo está sempre nos sujeitando à conhecimentos fragmentados, descontextualizados. Conhecimentos hierarquizados, nunca estabelecendo relações de cunho complementar entre diferentes posicionamento entre sujeitos.

Para Foucault (1968, 2001) há dois grandes modos de posicionamentos espaciais: as utopias e as heterotopias. O primeiro tipo, o espaço utópico, é o da sociedade aperfeiçoada e organizada, o espaço da idealização projetado pelas vontades de verdade das instituições e poderes; já, no espaço heterotópico, temos a projeção de posicionamentos reais localizados no interior de uma cultura e que, ao mesmo tempo em que se encontram representados, mostram-se contrapostos e invertidos, fora de todos os espaços embora sejam efetivamente localizáveis (FOUCAULT *apud* GAMA-KHALIL, 2009, p. 70).

Em se tratando de utopias, hererotopias, foram muitos que, na literatura utópica, procuraram refletir sobre as problematizações humanas. No que diz respeito a educação e a formação do homem, encontramos na literatura utópica de Morus, Bacon e Huxley as bases para se construir ou a sociedade que se deseja, como *A utopia* e *Nova Atlântida*, ou a sociedade que se teme como é o caso de *Admirável mundo novo*. O processo educativo, como é possível compreender, pode se constituir em uma ferramenta, que tanto pode ser usada para o bem quanto para o mal.

Huxley chama a atenção, no início de seu livro, dos mestres e educadores sobre a responsabilidade e o poder que os mesmos possuem junto a educação e formação dos indivíduos. E quase que culpa os mesmos pelas insanidades de alguns, quando se omitem quando haveria de intervir.

E o pedagogo moderno provavelmente é bem menos eficiente em condicionar os reflexos de seus alunos do que os reverendos padres que educaram Voltaire. Os maiores triunfos da propaganda não se deveram à ação, mas sim à omissão de

algum ato (HUXLEY, 1980, p. 19).

E ainda:

Deveria ser erigido entre as ruínas de uma das cidades devastadas da Europa ou do Japão; sobre a entrada do ossário, eu mandaria inscrever, em letras de cerca de dois metros de altura, as simples palavras: Consagrado à Memória dos Educadores do Mundo (HUXLEY, 1980, p. 13).

Thomas Morus descreve um modelo de sociedade fora do nosso, em um lugar a parte, uma espécie de “ilha dos sonhos”, um lugar onde as pessoas recebem, desde a tenra idade, uma educação humanística e voltada para a coletividade. A ênfase no papel do mestre, a importância do educador, nesse processo de construção de sociedade, passa pelo cuidado daquele que é descrito como mestre, que é responsável pela formação moral das crianças:

A educação da infância e da juventude é confiada ao sacerdote, para quem os primeiros cuidados são para o ensino da moral e da virtude de preferência aos das ciências e das letras. O mestre, na Utopia, emprega toda a sua experiência e talento em imprimir, na alma ainda tenra e impressionável da criança, os bons princípios que são a salvaguarda da república. A criança que recebeu o gérmen desses princípios guarda-os em sua carreira de homem, tornando-se mais tarde um elemento útil à conservação do Estado. (MORUS, s/d, p. 132).

Francis Bacon descreveu, na *Nova Atlântida*, uma história breve e inconclusa. E assim como Thomas Morus, ele descreve uma utopia, utopia que reproduz a paixão do autor, bem como de sua época, pela ciência. Ele tem em mente uma escola-referência, também utópica, que é a Escola de Salomão, cujos mestres eram os sacerdotes. Nessa escola se desenvolve todas as ciências possíveis imagináveis e inimagináveis. Experimentos, experiências, muitas das quais o próprio autor fez durante sua vida. Apesar dos habitantes viverem em harmonia e a ciência ser voltada para servir ao homem, havia em torno de alguns saberes certos segredos: muitas das descobertas não eram reveladas nem para o Estado. O que mostra que a ciência era concebida como um saber-poder, controlado, assim como na sociedade do *Admirável mundo novo* e também na nossa.

No livro de Huxley o papel do mestre e educador é anulado: inexistente este tipo de relação no processo educacional. O professor é descrito como um ser passivo, que não exerce função de sujeito mediante a impossibilidade que o currículo coloca, e do pequeno espaço de saber em que o educador é enquadrado. Currículo que oculta saberes, seleciona-os de forma que o educador também fruto desse mesmo currículo não vê saída a não ser reproduzir aquilo que o mesmo determina. Podemos ver claramente em um diálogo entre Bernard um psicólogo de uma casta superior e Helmholtz, de casta não mencionada, um professor, que descreve a angústia diante da impossibilidade de não ter meios para escapar desse ciclo vicioso em que o currículo o limitou:

- Mas seu trabalho é bom, Helmholtz.
- Oh, sim, em seu âmbito de ação. – Helmholtz deu de ombros. – Mas alcançam um pequeno espaço. Não são bastante importantes, talvez. Sinto que poderia fazer algo muito mais importante. Sim, e mais intenso mais violento. Mas o que? O que há de mais importante a dizer? E como se pode ser violento sobre a espécie de coisas que espera que você produza? As palavras podem ser como raio X, se você as usar na forma conveniente – atravessam tudo. Lê-se e se é atravessado. Essa é uma das coisas que procuro ensinar a meus alunos – como escrever de forma penetrante. Mas qual a vantagem de se ser atravessado por um artigo sobre uma Canção Comunitária, ou o último aperfeiçoamento dos órgãos de perfumes? Além disso, pode-se fazer palavras realmente penetrantes – você sabe, como os mais intensos raios X – quando se está escrevendo sobre essa espécie de coisas? Pode-se falar alguma coisa a respeito de nada? Eis, afinal, onde está a questão. Eu me aplico e me aplico... (HUXLEY, 1980, p. 96).

Como o objetivo educacional dessa sociedade eficiente é a homogeneização de habilidades e saberes, cada grupo social recebe de forma mecânica sua educação, ou como diz no próprio livro, seu “condicionamento”, tendo por modelo de educação predominante a teoria de Pavlov baseada no “estímulo e resposta”. Eis um exemplo de como o sistema educacional é descrito em *Admirável mundo novo*:

Berçários. Salas de Condicionamento Neopavloviano, indicava o quadro de avisos. [...]
Meia dúzia de enfermeiras [...] estavam ocupadas em dispor vasos grandes de rosas numa longa fila no chão. Eram vasos grandes, contendo muitas flores. [...] Ao entrar o D.I.C., as enfermeiras perfilaram-se em posição de sentido.
- Mostrem os livros – disse secamente. As enfermeiras obedeceram a ordem em silêncio. Colocaram os livros devidamente entre os vasos de rosas – uma fileira de álbuns infantis abertos de maneira tentadora em figuras coloridas de animais, peixes ou aves. - Agora tragam as crianças. – Agora virem-nas de modo que possam ver as flores e os livros. Já virados, os bebês primeiro ficaram quietos, depois começaram a engatinhar em direção às massas de rosas de cores brilhantes, às formas tão alegres e brilhantes impressas nas páginas brancas. [...] Os bebês que engatinhavam proferiram gritinhos de excitação, murmúrios de gorjeios de prazer. O Diretor então esfregou as mãos. – Excelente! Disse. Os que engatinhavam com mais rapidez já tinham alcançado o objetivo. As maozinhas se estenderam trôpegas, tocaram, agarraram, despetalando as rosas transfiguradas, amassando as páginas iluminadas dos livros. O Diretor esperou até que todos estivessem alegremente entretidos. Então disse: - Observem bem - Erguendo a mão, deu o sinal. A enfermeira Chefe, que estava ao lado de um painel de comando na outra extremidade da sala, abaixou uma pequena alavanca. Houve uma violenta explosão. Aguda, cada vez com maior intensidade, soou uma sirena. Campainhas de alarme tocaram furiosamente. [...] procederam à fixação profunda da lição, por meio de um choque elétrico fraco (HUXLEY, 1980, p. 41-43, grifos do autor).

Parece que Morus, Bacon e Huxley, apesar de terem vivido em épocas e contextos históricos tão distantes e distintos, capitaram de forma igual o espírito humano e sua constante busca pelo poder. Porém, parece que lá no íntimo, ambos nutriram uma esperança no espírito e na

racionalidade do homem. Morus em 1516 diz: “O que é raro, é uma sociedade sã e sabiamente organizada”. Huxley escreveu em 1931: “Hoje não tenho desejo de demonstrar que a sanidade é impossível. Ao contrário, embora não deixe de conservar a mesma triste certeza do passado de que a sanidade é fenômeno raríssimo, estou convencido de que ela pode ser encontrada e gostaria de vê-la mais amiúde” (HUXLEY, 1980, p. 12).

Sobre os resultados e finalidades desses “procedimentos pedagógicos” o D.I.C (Diretor de Incubação e Condicionamento) personagem pertencente a casta mais nobre explica – “Eles crescerão com o que os psicologistas costumavam chamar ódio “instintivo” de livros e flores”. (HUXLEY, 1980, p. 44). E sobre esse tipo de procedimento específico destinado a determinada casta enfatiza: “gente de casta inferior não devia desperdiçar o tempo da Comunidade com livros, pois sempre haveria o risco de lerem algo que descondicionasse seus reflexos” (HUXLEY, 1980, p. 44).

Sobre as afirmações expostas acima, temos muito a refletir se compararmos com o tipo de educação praticada hoje. Não são raros os relatos de estudantes do curso de Pedagogia, ao irem para os estágios em creches públicas, sobre o grau de distanciamento que existe entre brinquedos, livros infantis e as dependências da creche. As crianças, geralmente, não têm acesso livre a estes componentes pedagógicos, ficando sempre guardados em almoxarifados. A sala de aula parece desmembrada do restante do espaço físico da escola, atendendo a um critério meramente organização-burocrático do ambiente escolar, em detrimento da organização pedagógica dos espaços e componentes pedagógicos.

Ainda sobre este tema organização, que ao ultrapassar a organização do ambiente físico, atinge também a organização dos conteúdos que serão ministrados. Essa organização, na maioria das vezes burocrática e legal do conteúdo, conduz a uma concepção dualista do ensino, ou seja, define-se o “que” se deve e o “para que” se deve ensinar ou negligenciar de uma determinada classe social.

Interessante ressaltar que podemos encontrar esse componente educacional de estímulo e resposta na grande e importantíssima obra *Didática Magna*, escrita por volta de 1627, de Comenius. Comenius observou, através de seus estudos, como professor, essa “motivação” provocada por algum estímulo nos alunos, seja de forma positiva ou negativa. Isso se deu muito antes de Pavlov, que teria vivido em uma época posterior a de Comenius, compreendido entre 1849-1936. Comenius enxergou essa metodologia de estímulo e resposta como uma possibilidade de estímulo ao aprendizado, o qual se usa até hoje. Vale ressaltar que a *Didática Magna* de Comenius não era voltada exclusivamente para esta metodologia de educação, ela apenas compõe a sua didática, enquanto que no *Admirável mundo novo* a educação se desenvolvia exclusivamente centrado nela.

Com essa modalidade de educação o que se objetiva na sociedade fictícia é que: “Homens e

mulheres padronizados em turmas uniformizadas. Todo o pessoal de uma pequena fábrica” (HUXLEY, 1980, p. 28). Como era o objetivo do currículo de Bobbitt mediante o novo modelo de produção que instalava. “[...] de acordo com Bobbitt, a educação, tal como a usina de fabricação de aço, é um processo de moldagem” (SILVA, 2007, p. 24).

Em *Admirável mundo novo*, o D.I.C, reforça, ao explicar seu processo educacional, “As flores do campo e as paisagens, observou, têm um grande defeito: são gratuitas. A amor à natureza não depende de trabalho industrial. Decidiu-se abolir o amor à natureza, ao menos nas classes mais baixas” (HUXLEY, 1980, p. 45).

Nesse período, em que surge uma nova dinâmica de trabalho com o fordismo/taylorismo, Bobbitt propõe, através de seu currículo, um novo modelo de ensino baseado na técnica e na eficiência, com o intuito de formar operários habilitados, eficientes para trabalhar nas fábricas, dando em curto espaço de tempo o maior lucro possível, um modelo educacional capaz de nivelar a todos com as mesmas habilidades e eficiências.

O exemplo dado pelo próprio Bobbitt é esclarecedor. Numa oitava série, ilustra ele, algumas crianças realizam adições “a um ritmo de 35 combinações por minuto”, enquanto em outras, “ao lado, adicionam a um ritmo médio de 105 combinações por minuto”. Para Bobbitt, o estabelecimento de um padrão permitiria acabar com essa variação. Nas últimas décadas, diz ele, os educadores vieram a “perceber que é possível estabelecer padrões definitivos para os vários produtos educacionais. A capacidade para adicionar a uma velocidade de 65 combinações por minuto [...] é uma especificação tão definida quanto a que se pode estabelecer para qualquer aspecto do trabalho da fábrica de aço” (SILVA, 2007, p. 24, grifos do autor).

Essa nova maneira de pensar a educação, através de um mecanismo tão eficiente quanto o currículo, se constitui um marco na história. O currículo tornou-se, deste então e até hoje, uma relação de saber-poder que parte do projeto de homem/sociedade que a educação pretende formar. Em outras palavras, a educação, é um processo histórico e ideológico, constituído de interesses de homens e sociedades historicamente situados. O currículo é a expressão mais visível, através do qual podemos inferir o a qualidade da educação, desse processo de formação.

3 Currículo como espaço de luta entre saber-poder

O currículo, nesse sentido, é o que podemos chamar de veículo de controle dos saberes e, ao mesmo tempo, produtor e disseminador desses saberes que, por vezes, ocorre de modo fragmentado, nos discursos ideológicos e rarefeitos. “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (SILVA, 2007, p. 15). “A verdade é grande, mas maior ainda, do ponto de vista prático, é o silêncio sobre a verdade. Pelo simples fato de não mencionar certos

assuntos” (HUXLEY, 1980, p. 19). Em relação a essa cortina de ferro, em que se caracteriza o silêncio, o não dito:

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar detrmnar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discrição é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégicas que só apóiam e atrevesam os discursos (FOUCAULT, 1988, p. 33-37).

O currículo é espaço de que fala pessoas autorizadas por seus saberes (conhecimentos especializados), porém um espaço construído por outros discursos que se sobrepõem. Discursos científicos, considerados verdadeiros. Discursos que não buscam conquistar diferentes formas de sujeitos, antes constuí-los, modelá-los, (re) colocá-los devidamente nos lugares, onde esses discursos os levam a pertencer, povoando os enunciados. O currículo tornou-se, ao longo da história, o lugar do dizer o que *deveria ser*, sem antes focar no que *efetivamente é*, ou seja, o currículo deveria ter como centro as condição de sujeição dos sujeitos envolvidos.

Dentro da sala de aula, o currículo constitui uma luta desigual de saberes. Há uma espécie de imposição aos indivíduos (alunos), alguns saberes selecionados, fragmentados e descontextualizados, principalmente, através da relação de saber-poder entre professor-aluno. Ali se mostra os saberes que valem mais, os saberes que contitui poder. Nesse sentido, nessa luta entre saberes, o currículo é o elemento definidor determinante que indica o saber que deve ser anulado e o que deve prevalecer, no interior da prática discursiva de um sujeito de saber (professor) como descreve Foucault:

A esse conjunto de elementos, formados de maneira regular por uma prática discursiva e indispensáveis à constituição de uma ciência, apesar de não se destinarem necessariamente a lhe dar lugar, pode-se chamar *saber*. Um saber é aquilo de que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não o status científico (FOUCAULT, 2004, p. 204, grifos do autor).

Mas, a sala de aula é somente a ponta do *iceberg*, onde o currículo atua, e se mostra. O currículo é constituído de forma hierárquica, é um campo de saberes abrangente e ao mesmo tempo muito restrito, de modo que só poucos podem falar a partir dele e se constituir enquanto sujeitos nele. Espaço de saberes silenciados e silenciosos, onde cada sujeito, através de seus discursos, carregam em si os signos de onde e de que saberes pertencem, e o quanto valem enquanto veículo desses saberes sujeitados, demarcando de forma clara uma fronteira de saberes. Nesse confronto de saberes, através de sujeitos de saberes (ambos) mas situados numa relação vertical (professor-aluno), o saber do currículo (da erudição) é privilegiado.

[...] nesse saber da erudição como nesses saberes desqualificados, nessas duas formas de saberes, sujeitados ou sepultados, de que se tratava? Tratava-se do saber histórico das lutas. No domínio especializado da erudição tanto como no saber desqualificado das pessoas jazia a memória dos combates, aquela, precisamente, que até então tinha sido mantida sob tutela.

Sobre essa função e importância da degladação dos saberes, constituídos historicamente, que no *Admirável mundo novo*, é ocultado, silenciado e esquecido, pois, a cada vez que se olha para o passado, é possível fazer não só novas (re) leituras, a partir do distanciamento e da clareza cada vez maiores, mas se tem no presente que é uma espécie de passado condensado, uma série de angústias sobre o futuro. Vejamos o que o personagem da ficção, detentor de todo esse saber histórico, o *Senhor Dirigente Regional da Europa Ocidental*, se dirige aos jovens, fazendo suas considerações a respeito desses acontecimentos históricos:

- Vocês se lembram – disse o Dirigente com voz forte e profunda – suponho que todos se lembram daquelas palavras belas e inspiradoras do Nosso Ford: a História é uma pilhéria. A História – repetiu lentamente – é uma pilhéria. [...] era como se um espanador invisível sacudisse uma poerinha e a poeira era Harapa, era Ur na Caldéia; algumas teias de aranha que foram Tebas e Babilônia, Cnossos e Micenas. Uma espanada [...] – e onde estava Odisseu, onde estava Jó, onde estava Júpiter, Gautama e Jesus? Uma espanada – e essas manchas de sujeira chamadas Atenas e Roma, Jerusalém e o Médio Império, tudo. Então espanou de novo, as catedrais; espanou, espanou o Rei Lear e os Pensamentos de Pascal. Espanou a Paixão; espanou o Réquiem; terminada a Sinfonia, Espanou... (HUXLEY, 1980, p. 57-58).

Em relação aos mecanismos de saber e de poder, nos discursos, principalmente históricos, como nos citados acima, que a primeira vista parecem descolados, desconectados, cheios de rupturas e discontinuidades, saberes rarefeitos, na verdade estão ainda hoje tentando se mostrar com nova identidade, tentando emergir dos labirintos das verdades e dos conhecimentos aceitos como válidos durante séculos e que de um momento para o outro, tornam-se outras verdades. Sobre essas verdades, diz Foucault (2005, p. 29) “Não há exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcionam nesse poder, a partir e através dele”.

O currículo é um espaço de discursos também históricos nos quais os saberes adquirem sentido de uma forma prática, ou mesmo pela prática. “Essas relações caracterizam não a língua que o discurso utiliza, não as circunstâncias em que ele se desenvolve, mas o próprio discurso enquanto prática” (FOUCAULT, 2004, p. 51-52).

Sentidos que são deslocados ressignificados ou anulados a depender das relações de poder que o cercam, assim como em outros espaços, o currículo e a literatura, por exemplo, nunca haverá uma história de verdades estagnadas, não somente de verdades, mas também de sentido da verdade ou de sentido da história.

Não bastasse as incertezas quanto aos discursos históricos tomados como verdadeiros, vivemos a angústia de não termos acesso aos discursos e aos saberes científicos atuais, exceto àqueles propagados pela mídia. Poderes se encarregam de silenciá-los, enquanto outros saberes ultrapassados, que se deglodeiam nas grades curriculares, obrigando os alunos a tomar posições contra ou a favor de um passado que já não surte mais efeito atualmente, principalmente, no que diz respeito à educação.

Notamos, que no *Admirável mundo novo*, a base para obter uma sociedade harmônica e organizada, foi implantada na educação, condicionando as futuras gerações, desde a mais tenra idade, “educação” que ultrapassa a linha da consciência e se aloja no inconsciente de tal forma que ninguém consiga transpor suas barreiras. Desde cedo, ensinaram às crianças a ter amor pela servidão. Não há dúvidas de que também nossa educação deixa nossos alunos e futuros cidadãos apáticos, acomodados, conformados e sem aspirações ao que se espera do futuro.

Talvez uma desvantagem dos discursos curriculares da atualidade, seja essa falta de norte que foi dado com o currículo de Bobbitt, não que o currículo de Bobbitt seja o ideal. Mas naquela época se tinha clareza quanto aos objetivos da educação. Hoje encontramos uma diversidade de discursos científicos, no que diz respeito ao processo educacional, cada um expondo suas verdades, dos lugares de onde falam, no entanto, sem nenhum objetivo claro, dando a possibilidade de uma infinidade de escolhas sendo que, de fato, não se escolhe nenhuma e se utiliza todas as perspectivas educacionais de forma bastante fragmentadas e incoerentes.

Os planos estatais de ensino tendem a formar cidadãos abertos a todas as idéias, mas carentes de rigor para julgar com profundidade os grandes problemas e para distinguir por uma análise crítica o objetivamente verdadeiro do errôneo, em especial nas ciências humanas (GOYTISOLO, 1977, p. 167).

Na história do currículo, a década de 1960 é considerada como um marco importante, devido sua renovação enquanto teoria, em um momento em que todo conhecimento estava sendo questionado. Propostas teóricas e metodológicas surgiram de vários campos onde tudo parecia anteriormente cristalizado: educacionais, políticos, artísticos, sociológicos, linguísticos etc. No entanto não temos certeza quais os frutos que colhemos hoje. Talvez alguns anos mais tarde, alguém analisará nosso contexto e entenderá melhor e com maior clareza que nós. Em relação a essa confusão de teorias no ensino. Goytisoló, (1977, p. 169-171), expõem algumas manobras na educação no sentido de fazê-la descumprir com seu principal papel, que é formar cidadãos políticos, para se transformar em mero mecanismo de estimulação e a serviço do capital. Segundo ele:

A vontade do Estado moderno de assenhorar-se da educação, fazendo dela um serviço público, conforme a diretriz proclamada por FICHTE, em seu *Discurso à*

nação alemã e o molde imposto por Napoleão no âmbito universitário; - o sistema JOHN DEWEY, *made in USA*, que tende semear uma vaga *democracia*, tirando rigor à busca da verdade [...] a tendência a substituir a busca do saber, quer dizer, do conhecimento da verdade como finalidade universitária, pelo serviço consistente em ministrar peritos em conhecimentos à moderna sociedade industrial; ou seja, a de mudar, segundo explica CLARK KERR, a velha idéia da Universidade pela a “Multiversidade”, entendida como “uma fábrica de conhecimentos, um aglomerado do saber, ou seja, uma máquina de ensinar, um produtor e um vendedor por atacado”, que, como criticou ALEJANDRO, “não só elabora produtos científicos abstratos, e sim também a seus portadores, ou seja, especialistas e tecnocratas, que são valorados como bens no processo da produção”; - a tendência de “arquivar a verdade entre pareceres arbitrários”, de prescindir de todo conhecimento religioso e de toda moral transcendente, de recusar caráter *científico* aos saberes humanísticos e de conferir monopólio do científico às chamadas ciências exatas e naturais, às quais se incorpora uma sociologia em que previamente é eliminada toda projeção metafísica e que é mutilada de qualquer experiência histórica; - a idéia do *reformismo educativo permanente*, que propugna continuamente pelas sucessivas e inacessíveis *revoluções educativas*, que consagra os mitos do *progresso indefinido* e da *evolução*, e que, ao advogar pela *educação permanente*, a faz emanar da idéia de que não existem verdades imutáveis, exceto as do progresso técnico e da adaptação ao mesmo de todas as estruturas no altar do desenvolvimento e do bem-estar; - a ideologia adotada pela atual tecnocracia (como elemento propagandístico?) da *democratização do ensino* e da *igualdade de oportunidades*, que justificam a total dominação do Estado em matéria de ensino, reforçando assim o poder da tecnocracia dominante. Internacionalmente a UNESCO trata de guiar a reforma educativa tecnocratizando-a e burocratizando-a em escala internacional.

Quando a educação tende, através dos seus gestores – autores efetivos dos currículos – a formar um homem, um cidadão, o mercado exige da escola uma máquina. Quando a educação tenta formar pensadores, o mercado exige técnicos. E assim segue. O currículo foi sempre submetido, desde quando surgiu, aos designios da economia. Eis mais uma dualidade na educação, dentre tantas outras.

Hoje não podemos dizer a mesma frase que foi dita pelo D.I. C. no *Admirável mundo novo*. “Você realmente sabe para onde vai. Pela primeira vez na história”. Na realidade não soubemos e nem saberemos. E, talvez, a angústia do professor Helmholtz seja a mesma de nossos educadores. Sentem que devem e precisam fazer algo importante mas não sabem o que e nem como e permanecem na apatia e na reprodução daquilo que o currículo espera dele.

4 Conclusão

Vemos que a sociedade fictícia do *Admirável mundo novo* se sustenta, principalmente, pelo papel que a educação desempenha na vida de seus habitantes, pelo currículo que se mostra eficiente quando se trata de promover a manutenção da ordem social e do *status quo*.

Este livro nos provoca uma reflexão, principalmente, a respeito do sentido de nossa educação; do tipo de homem que está sendo formado, do que trabalhamos em sala de aula enquanto

professores e enquanto estudantes, sabendo que essa relação se constitui de saber-poder. Diante das inúmeras possibilidades de análises que o livro oferece, o que procuramos trabalhar foi somente uma pequena amostragem de alguns elementos nele presentes; questões referentes à educação e à formação dos seus cidadãos foram nosso enfoque, para que, paralelamente, com a realidade nos permitir uma reflexão acerca do nosso processo educacional, do nosso currículo como ele se encontra hoje.

Referências

COMENIUS. **Didática magna**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BACON, Francis. Nova Atlântida. In: _____. **Obras incompletas**. São Paulo: Abril Cultural, 1999, p. 219-254.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins. As práticas no espaço d'O conto da ilha desconhecida. In: MILANEZ, Nilton, SANTOS, de Jesus Santos (orgs.). **Análise do discurso: sujeito, lugares e olhares**. São Carlos: Claraluz, 2009, p. 63-74.

GOYTISOLO, Juan Valett de. **O perigo da desumanização através do predomínio da tecnocracia**. São Paulo. Mundo Cultural, 1977.

HUXLEY, Aldous Leonard. **Admirável mundo novo**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

MORUS, Thomas. **A utopia**. 3ed. Rio de Janeiro: Atena s/d.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.