



UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

SANDY APARECIDA PEREIRA

**FOUCAULT E BOAVENTURA: UM DIÁLOGO DE POSSIBILIDADES PELA VIA
DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO**

Itajaí (SC)
2019

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Vice-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Curso de Mestrado Acadêmico em Educação

SANDY APARECIDA PEREIRA

**FOUCAULT E BOAVENTURA: UM DIÁLOGO DE POSSIBILIDADES PELA VIA
DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO**

Dissertação apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: **Educação** (Linha de Pesquisa Práticas Docentes e Formação Profissional).

Orientador: Dr. José Marcelo Freitas de Luna.

Itajaí (SC)
2019

SANDY APARECIDA PEREIRA

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

DRA. VALÉRIA SILVA FERREIRA
COORDENADORA

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos Professores:

DR. JOSÉ MARCELO FREITAS DE LUNA (UNIVALI)
PRESIDENTE E ORIENTADOR

DR. GEORGE SALIBA MANSKE (UNIVALI)
MEMBRO

DR. FABIO ZOBOLI (UFS)
MEMBRO EXTERNO

Itajaí-SC, 30 de julho de 2019.

“O que eu tenho não me pertence, embora faça parte de mim. Tudo o que tenho foi um dia emprestado pelo Criador para que eu possa dividir com aqueles que entram na minha vida. Ninguém cruza nosso caminho por acaso e nós não entramos na vida de alguém sem nenhuma razão.”
(Xavier, 1956)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, inteligência suprema e causa primeira de todas as coisas; ao Mestre Jesus por todas as lições; à espiritualidade benfeitora e principalmente ao Rafael, mentor amigo que há anos estamos ligados.

Às minhas mães amadas, Terezina, que aceitou cumprir a missão da educação para comigo; à Sonja, que aceitou me trazer a Terra novamente por seu corpo físico e à Salete, madrinha e amiga que me acompanha em todas as provas desta vida.

A dissertação não é atividade puramente individual. Por isso, gostaria de expressar os mais sinceros agradecimentos a todos que participaram direta ou indiretamente na concretização deste trabalho. Assim, agradeço:

Ao meu orientador Prof. Dr. José Marcelo Freitas de Luna, pela confiança, apoio e compreensão. Tenho a certeza de que sem seus conselhos, suas indicações de obras a serem estudadas e sua paciência, esse trabalho não seria possível. Agradeço por ter me ensinado a edificar o campo cognitivo e a disciplinar-me diante da busca científica.

Aos professores George Saliba Manske e Fabio Zoboli, pelas importantes considerações durante a qualificação. O resultado final dessa pesquisa se deve muito aos seus apontamentos.

À Rafaella, minha grande amiga, que durante os últimos meses tem me incentivado e sido presença de luz. Juntas, finalizaremos esta fase tão desejada em nossas vidas.

Gratidão é o sentimento que define a alma, depois de um caminhar tão lindo pela Ciência!

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magistério

IES - Instituição de Ensino Superior

IoC - Internacionalização do Currículo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SeloC - Seminário de Internacionalização do Currículo

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional de Educação

RESUMO

A infusão curricular é importante estratégia abordada por países de culturas diferentes, pois priorizam o multiculturalismo e a formação do cidadão global. A Internacionalização do Currículo (IoC) é responsável por proporcionar geografia adequada às práticas questionadoras de paradigmas. Sendo assim, optou-se por fazer nesta pesquisa o diálogo de possibilidades entre os pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos, integrados à Internacionalização do Currículo. O objeto geral da pesquisa é articular os pensamentos filosóficos e sociológicos por meio da IoC. Para percorrermos o que é esperado, realizamos estudo teórico, de cunho bibliográfico, cuja metodologia é o diálogo de possibilidades e cujos desdobramentos representam os seguintes objetivos específicos: descrever as bases teórico-metodológicas da IoC com pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos e interpretar os pensamentos destes escritores. O desenvolvimento da pesquisa é realizado pelos estudos e reflexões acerca dos livros da fase arqueológica de Michel Foucault: 'História da loucura na Idade Clássica' e 'Arqueologia do saber'; e 'A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência' e 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências', de Boaventura de Souza Santos. Destacamos os pensamentos de Foucault e os de Santos, articulados com a IoC como eixos integrantes da tríade que fortalece as análises ontológicas da produção de sujeitos, de subjetividades e epistemologias. A ontologia crítica do presente é fomentada com a ampliação do presente e contração do futuro. A transição paradigmática é dialogada com a IoC porque seus objetivos corroboram ao referenciar tempo como experiência social, refletindo as diversas culturas enquanto dominadas pelo poder e reguladas por discursos homogeneizantes.

Palavras-Chave: Internacionalização do Currículo; Arqueologia de Michel Foucault; Sociologia das ausências e emergências de Boaventura de Souza Santos.

ABSTRACT

Curricular infusion is an important strategy that is addressed by countries with different cultures, as they prioritize multiculturalism and the formation of the global citizen. Internationalization of the Curriculum (IoC) is responsible for providing adequate geography to the questioning practices of paradigms. It was therefore decided to carry out, in this research, a dialogue of possibilities between the thinking of Michel Foucault and Boaventura de Souza Santos, integrated with Internationalization of the Curriculum. The general aim of this research is to articulate philosophical and sociological thinking through IoC. For this, we carried out a theoretical, bibliographic study, which used dialogue of possibilities as the methodology, resulting in the following specific objectives: to describe the theoretical and methodological bases of IoC with the thinking of Michel Foucault and Boaventura de Souza Santos, and to interpret the thinking of these writers. The research was developed through studies and reflections on works from Michel Foucault's archaeological phase: 'Madness and civilization' and 'The archeology of knowledge'; and Boaventura de Souza Santos' book *A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência* and book chapter '*Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*'. The study highlights the thinking of the two authors articulated with IoC, as integrating axes of the triad that strengthens the ontological analyses of the production of subjects, subjectivities and epistemologies. The critical ontology of the present is fostered by an expansion of the present and a contraction of the future. The paradigmatic transition is dialogued with IoC because its objectives corroborate by referencing time as a social experience, reflecting the diverse cultures as dominated by power and regulated by homogenizing discourses.

Keywords: Internationalization of the Curriculum; Archeology of Michel Foucault; *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências* of Boaventura de Souza Santos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 PENSAMENTOS DE MICHEL FOUCAULT E BOAVENTURA DE SOUZA SANTOS	30
2.1 História da loucura na Idade Clássica	37
2.2 A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência.....	48
2.3 A arqueologia do saber	52
2.4 Para uma sociologia das ausências e para uma sociologia das emergências.....	60
3 REFLEXÕES ACERCA DAS OBRAS DE FOUCAULT E BOAVENTURA.....	65
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
5 REFERÊNCIAS	80

1 INTRODUÇÃO

A educação é imprescindível para o desenvolvimento das organizações, das sociedades e dos países. Segundo Bose (2014) a educação é capaz de auxiliar países em desenvolvimento a fortalecer instituições e sociedades. Por meio das unidades de ensino, proporciona o contato com os saberes historicamente construídos, faz conhecer as relações estabelecidas entre os grupos humanos nos diferentes tempos e espaços, mobiliza uma diversidade de conhecimentos e competências. Cria um diálogo de possibilidades e amplifica o ambiente do estudante no interior deste espaço e na interação com outros sujeitos. A educação é essencial para a conquista do desenvolvimento socioeconômico de um país. É por este motivo, que os países desenvolvidos possuem altos índices de escolarização (DOROTEU, 2005).

A educação é um direito humano fundamental assegurado desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, e reafirmado posteriormente em vários pactos internacionais. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Pela primeira vez na história do Brasil, os direitos sociais básicos, sobretudo a educação, estariam resguardados por um documento oficial, chamado Constituição.

O papel desempenhado pelas políticas públicas em educação também favoreceu a oportunidade de acesso à educação. As políticas públicas de educação são programas ou ações importantes para colocar em prática medidas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos. Além de garantir a educação para todos, também é função das políticas públicas, avaliar e ajudar a melhorar a qualidade do ensino do país. A política educacional é tomada como um instrumento de melhoria dos recursos humanos para o desenvolvimento (HORTA, 1982). As políticas de educação são garantidas pela Constituição Federal e por outras leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.

Quem corrobora essa afirmação é Torres (2003), ao dizer que a definição de políticas educacionais baseiam-se em

Uma sociologia política da educação que deriva das teorias do Estado, e critica as análises convencionais ou dominantes porque a estas, falta uma abordagem holística ou abrangente dos determinantes da formulação de políticas. Em um nível mais alto de abstração, por exemplo, faltam abordagens convencionais da formulação de políticas a capacidade de relacionar o que acontece nas escolas e nos locais de educação não-formal o que ocorre na sociedade relativamente à dinâmica do processo de acumulação do capital e de legitimação política.

Trata-se de uma função do Estado verificar a realidade das escolas e dos espaços não-formais de educação. Aliando-se à sociologia, oportunizar que os programas e as políticas sejam efetivos diante do contexto social do aluno, do professor e de toda a comunidade escolar, tornando-se mantenedores da qualidade de ensino no país.

São políticas importantes para o desenvolvimento da sociedade e das capacidades humanas. Elas são mediações garantidoras dos direitos humanos e da cidadania, de acesso universal, construídas na relação do Estado com a sociedade (FRITZEN, 2018). No contexto educacional, as políticas públicas são essenciais para o desenvolvimento humano e a formação da cidadania, pois criam programas que incentivam o ingresso e a permanência das crianças, jovens e adultos nas escolas.

A educação brasileira vem criando planos nacionais que priorizam metas e estratégias a serem alcançadas. A ideia do planejamento governamental na educação voltou à tona mais precisamente com o fim da Segunda Grande Guerra. Tendo em vista as discussões feitas, Dourado (2010) pontua que a educação passou a ser condição fundamental no processo de desenvolvimento dos países. Estabelece a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024), que foi promulgada em 1961. No ano de 1962, surge o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) contendo um conjunto de metas, que indicavam a busca por uma educação de qualidade, prevista para ser alcançada em um prazo de oito anos. Na primeira parte do referido plano, o documento procurou traçar as metas para um Plano Nacional de Educação e, numa segunda parte, estabelecer as normas para aplicação dos recursos correspondentes aos Fundos do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior (HORTA, 1982). Conforme documentações do MEC (INEP, 2009) há várias décadas estava se estudando a possibilidade do surgimento de um plano, que tratasse da educação para todo o território nacional. O segundo Plano Nacional de Educação foi elaborado em conformidade com a Constituição Federal (1988), que determinou, no artigo 214,

que deveria ser estabelecido o “plano nacional de educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em diversos níveis e à integração das ações do Poder Público”.

A legislação educacional reforçou a responsabilidade na elaboração do PNE do governo federal, estadual e municipal. Pois, a sua regulamentação foi determinada através da LDB, que deixou a cargo da União, em colaboração com Estados e Municípios, a incumbência de organizar o PNE, posteriormente aprovado pela Lei nº 10.172, de 09/01/2001, com vigência decenal.

Importantes movimentos educacionais ocorreram para estruturar as políticas públicas em educação no Brasil. Podemos citar a extinção do Conselho Federal de Educação, a criação do Conselho Nacional de Educação (Lei n. 9.131/1995), a Emenda Constitucional 14, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF regulamentado pela Lei n. 9.424/1996, (atualmente substituído pelo FUNDEB, MP nº 339, 2006 e LEI Nº 11.494, de 20 de junho de 2007) e a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

O governo federal, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), instituiu um currículo nacional a ser seguido por todas as escolas da rede pública de ensino do país. Tratou-se de um instrumento que se pretende ter eficácia nas discussões pedagógicas em sala de aula, na elaboração dos projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material (PCN, 1997).

Embora existam outros movimentos marcados por legislações, que possam ser reputados como importantes, para este projeto, é necessário dar um salto histórico ao encontro da BNCC (2015), que colocou em discussão a inserção de conhecimentos, competências, habilidades, e o que se espera de todos os estudantes ao longo de seu desenvolvimento na educação básica. De acordo com o documento, os fundamentos pedagógicos da BNCC têm sua construção nos processos educativos sintonizados com “[...] as necessidades, possibilidades e interesses dos alunos e os desafios da sociedade contemporânea para formar pessoas autônomas e capazes de se servir dessas aprendizagens em suas vidas” (BRASIL, 2017).

Estes movimentos influenciaram minha formação acadêmica e profissional. Em 2007 daria início a minha primeira licenciatura, que seria desta vez

Letras/Português. Alguns anos mais tarde, continuaria meus estudos fazendo uma pós-graduação *lato sensu* em Língua Portuguesa e respectiva Literatura, seguido de minha segunda licenciatura e não menos importante, em Matemática. Soma-se mais um período concluído de Física, interrompido apenas para dedicar-me integralmente ao Mestrado em Educação, fase em que todos os anos de estudo são direcionados a um objetivo: seguir carreira acadêmica como docente.

A escola me proporcionou condições de percorrer o processo formativo do currículo de diversas escolas ao longo desses dez anos em sala de aula. A mudança paradoxal de graduação (transição entre Língua Portuguesa e Matemática) foi realmente algo que já refletia a minha inquietação em permanecer em uma mesma área, vivenciando uma mesma prática pedagógica, restrita em um único currículo. De um lado, pude fazer refletir a respeito de minha prática, em relação às aulas de Língua Portuguesa, cuja estrutura parece ser mais flexível, devido às modalidades orais, que podem ser tomadas como competências comunicativas interculturais; de outro, vivenciar um espaço multicultural, cuja disciplina lecionada, integrante das ciências exatas, parece exigir mais esforço do professor para que a perspectiva intercultural seja desenvolvida. Mas, por mais que a experiência possibilite que o professor percorra por aulas contemplativas de um currículo sob a perspectiva intercultural, percebo que é necessário o sujeito educador fazer-se empreendedor de seu planejamento, estar aberto ao novo, sair de sua zona de conforto e investir seu tempo na preparação de aulas, que priorizem não apenas os objetos de conhecimento, bem como o fomento ao diálogo intercultural.

Por isso, a necessidade de participação no grupo de pesquisa que abordasse o tema Internacionalização do Currículo (IoC)¹ sob a perspectiva da educação intercultural foi necessária. O GP tem desenvolvido de forma aprofundada os conhecimentos referentes aos Estudos Culturais (Clifford Geertz e Stuart Hall). Dentre os autores estudados destacamos: Boaventura de Souza Santos, Gilles Deleuze, Michel Foucault, Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu, Fernet Betancourt, Michael Apple, Betty Leask, Darlla Deardoff e Gayatri Chakravorty Spivak. Tem-se buscado, através de leituras de diversos escritores nas mais diversas línguas, encontrar possíveis conexões entre o referencial da Internacionalização do Currículo, pela perspectiva da educação intercultural, e as ideias dos autores citados

¹ Sigla utilizada em nosso Seminário Temático e Grupo de Pesquisa para referenciar a Internacionalização do Currículo. Ao longo da pesquisa usaremos tanto a sigla IoC quanto a expressão Internacionalização do Currículo.

acima, principalmente no que se refere a Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos, tidos como importantes pesquisadores das áreas da Filosofia e Sociologia, respectivamente.

A escolha dos autores Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos justifica-se por motivação pessoal. Ler e compreender melhor estes teóricos são exercícios de reflexão, principalmente por suas obras, que são estudos arqueológicos de bastante densidade teórica. Outros incentivos foram os seminários temáticos “A produção de sujeitos e subjetividades: ênfases pós-estruturalistas nos estudos de Michel Foucault” e “Internacionalização do Currículo sob a perspectiva da Educação Intercultural”, que despertaram o aprofundamento da pesquisa. Inicialmente, a escolha do autor Foucault referia-se principalmente ao conceito de “saber é poder”; já Santos, a “ecologia dos saberes”, pressupostos para articular-se com a Internacionalização do Currículo, originando assim o diálogo. Contudo, ressalto que a escolha por Michel e Boaventura se torna mais sólida com as releituras realizadas.

Foucault é central para a IoC porque seus livros permeiam o saber ontológico. Ressalta-se a importância das obras de Foucault para a educação, em especial, nas elaborações teóricas com intenções práticas, como é o campo da IoC, na medida em que o autor estabelece relação entre a sociedade, permitindo observar de que modo o currículo se insere nos processos políticos e culturais dentro do contexto social. Trata-se de demonstrar não somente as culturas negadas e silenciadas nas propostas curriculares, mas particularmente perceber a produção dos sujeitos e das subjetividades via currículo. É possível indicar determinados conceitos foucaultianos que, no transcorrer das investigações, funcionam como ferramentas metodológicas. Dispositivos que proporcionam problematizar o currículo como instrumento da pedagogia, proporcionando experiências cotidianas, necessárias às práticas em sala de aula.

Michel Foucault não produziu livros exclusivos à temática da educação ou, mais precisamente, sobre currículo. Entretanto seus pensamentos e teorias abordam educação o tempo todo. Pensar e pesquisar currículo diante da perspectiva foucaultiana (dispositivo político), supõe considerá-lo como prática social que envolve processos, práticas de seleção, distribuição social da cultura e identificação das formas, através das quais as relações sociais se expressam na vida escolar. Entender o currículo não apenas como uma questão técnica, mas como combate.

Permite devolver para a educação seu caráter político e pensá-lo como cenário de luta, relação de poderes e produtor de subjetividades. O currículo é permeado por monocultura e hegemonia, através de vários mecanismos disciplinares dos corpos, dos tempos, dos valores e dos saberes produzidos no seu interior. A organização racional do conhecimento, especialmente do saber científico, combinada com o controle dos corpos e das mentes, estabelece a política de formação identitária dos sujeitos para viver no mundo, cujo maior valor é o ser frutífero, tanto dentro quanto fora da instituição chamada escola.

A escola é mecanismo de normalização e homogeneização, através dos mais variados jogos de poderes. Esse processo materializa-se através do currículo. As implicações para a construção das subjetividades sofrem interferências se não forem proporcionados infusão e transformação curricular. O currículo modifica-se porque é tecnologia de poder. Isso justifica a sistematização das reformas políticas educacionais, que são, acima de tudo, políticas culturais de subjetivação. Buscam eliminar, ainda que nem sempre com sucesso, o processo criativo e de luta dos sujeitos, transformando-os em consumidores de conceitos, conteúdos e comportamentos pré-estabelecidos. Foucault afirma no livro 'A ordem do discurso' (1971) que a educação pode ser o instrumento o qual todo o indivíduo tem acesso a qualquer tipo de discurso. No entanto, sabe-se que na sua distribuição, diante do que é possível e do que é permitido, o discurso segue as linhas que são marcadas pelas distâncias, pelas oposições e pelas lutas sociais. Todo o sistema educacional é uma organização política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo.

O pensamento de Boaventura de Souza Santos sobre o currículo emancipatório identifica-se com os pressupostos da IoC. Para Santos (2002), vive-se um momento de transição entre o paradigma da ciência moderna e o novo paradigma emergente, o da ciência pós-moderna. Essa transição resulta da constatação de que a modernidade não tem oferecido os resultados prometidos às grandes questões da humanidade, sobretudo a educação. O sociólogo se destaca pela intencionalidade em desenvolver o conceito de produção democrática do projeto emancipatório da escola. Para tanto, produziu a tese que defende o desperdício da experiência (SANTOS, 2000). Para isso, se faz necessária a transição paradigmática, que, na perspectiva de Santos, é esboçada em quatro teses. A primeira atribui a nova centralidade nas ciências sociais antipositivistas,

compreendendo que todo conhecimento científico-natural é conhecimento científico-social, pois todo “conhecimento científico é socialmente construído, o seu rigor tem limites ultrapassáveis e a sua objetividade não implica em sua neutralidade” (SANTOS, 2000). Esse ponto de vista aponta a revalorização dos estudos humanísticos e o compromisso da ciência pós-moderna com a criação de espaços dialógicos e comunicacionais que solicitam o abandono da monocultura. O conhecimento do paradigma emergente baseia-se na superação do dualismo entre norte/sul, por exemplo; buscando, sobretudo, a superação da elitização dos saberes. A segunda tese, “todo conhecimento é local e total”, trata da reintegração do conhecimento a partir das composições interculturais em torno de temas, cuja dinâmica dessa produção implica a valorização da exemplaridade de determinado conhecimento, a possibilidade de migração de conhecimentos locais e de alterações metodológicas. “Todo conhecimento é autoconhecimento” (SANTOS, 2000). A assertiva consiste na terceira tese de Santos, que procura reduzir a distância empírica entre sujeito e objeto, como também articular metodologias que demonstrem a não separação da produção do conhecimento e seu produto, de forma que o conhecimento não é criação, é descoberta, e, o objeto é a continuação do sujeito por outros meios. Ou seja, todo conhecimento que descobrimos revela, em parte, quem somos, é a ontologia crítica, também estudada por Foucault, tornando possível o diálogo pela via da IoC. Na quarta tese, Santos (2000), ao afirmar que “todo conhecimento visa constituir-se em senso comum, a ciência moderna produz conhecimentos e desconhecimentos” e que a ciência pós-moderna reconhece que nenhuma forma de conhecimento é racional, apontando a necessidade de diálogo e aprofundamento entre todos os tipos de conhecimento. Nesse sentido, as contribuições de Boaventura para com os estudos em interculturalidade só reforçam nossas bases de estudo, cuja dinâmica consiste em revisar, refletir e imaginar currículos, que fomentem as diversas culturas e os diversos saberes.

Os dois escritores são centrais à pesquisa, pois suas obras se tornam diálogo de possibilidades para a IoC. Sendo assim, as escritas sobre as ideias já compõem a pesquisa. Esses diálogos de possibilidades representam metodologia e ao mesmo tempo objeto de pesquisa. Tanto Boaventura de Souza Santos quanto Michel Foucault são aportes teóricos e objetos de estudo, inclusive a Internacionalização do Currículo, que se torna o terceiro grande eixo. A IoC permite os pontos de enlace

entre os pesquisadores, atua como articuladora das tensões e permite suspender e suspeitar das relações no plano das emergências históricas. A organização dos eixos temáticos de análise em torno da discussão da dissertação confere o desenvolvimento do diálogo entre Foucault e Santos, articulando temas espalhados por diferentes obras e ressignificando diálogos possíveis com a IoC.

Compreende-se a importância do aprofundamento das discussões sobre a genealogia e a ética de Foucault e a demodiversidade de Santos, contudo, demanda tempo superior aos dois anos de mestrado. Por isso, optou-se por não abranger nesta pesquisa o período que compreende a publicação dos livros 'Vigiar e punir' (1975) até 'O governo de si e dos outros: a coragem da verdade' (1983) de Foucault; e o período entre 2002 até os dias atuais por parte das publicações de Santos, compreendendo 'Globalização: fatalidade ou utopia?' e a mais recente publicação 'Na oficina do sociólogo artesão' (2018). A continuidade da pesquisa ganha contornos mais definidos devido à relação com a Internacionalização do Currículo, tida como o terceiro grande eixo.

A Internacionalização do Currículo trata-se de um tema amplamente divulgado por países que já reconheceram a importância da diversidade cultural e de sua necessidade em integrá-la aos currículos escolares. Trata-se de um processo de reformulação dos currículos dos cursos e das conseqüentes práticas de ensino e avaliação na escola, no campus, visando à formação do cidadão global (LUNA, 2016). Internacionalizar o currículo exige o desapego aos conceitos universais e hegemônicos. A educação escolar confere ao processo de ensino e aprendizado o pensamento hegemônico, que, durante anos, desconstruiu as culturas de diferentes povos, estigmatizados por causa de uma única história transmitida como verdade.

A supremacia cultural se difundiu através da elite do ocidente, que produziu conhecimento, mas também afirmou ser o único que deveria continuar a produzi-lo e, principalmente a divulgá-lo. Santos (2002) afirma que tudo isso trata-se de uma ausência, tem a ver com o fato de que tudo o que ocorre fora da Europa, ou mesmo fora da Europa do Norte e Central, não existe, ou seja, é produzido como não existente pelo pensamento hegemônico. A omissão do conhecimento por parte dessas elites culturais reforçou a monocultura do saber, que ganhou força com as políticas públicas da educação, esquematizando o que temos hoje: escolas e universidades nacionalistas e nacionalizadoras, construtoras e reprodutoras de currículos monoculturais. O currículo monocultural é marcado pelo menosprezo da

diversidade cultural, abre mão de padrões culturais, que dão significado à vida. O que requer urgência na proposição de ações que enfatizem a formação humana; bem como o estímulo às trocas entre os grupos culturais e, obviamente, o enriquecimento mútuo (JUNQUEIRA; RIBEIRO, 2016).

Internacionalizar currículos na educação não é apenas acrescentar disciplinas e conteúdos de outros países; ofertar uma língua estrangeira ou garantir programas de mobilidade estudantil; mas é um processo que se inicia pela revisão dos objetivos de aprendizagem, das estratégias de ensino, das referências literárias e práticas avaliadoras. Segundo Leask (2015), o processo se desenvolve, priorizando-se a incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais nos conteúdos dessas instituições. Trata de garantir a infusão de perspectivas multiculturais contidas e buscadas em/por todos em uma sala de aula ampliada, onde se podem articular diferentes conhecimentos, práticas e culturas (LUNA, 2016). Evitar a prática nacionalista e nacionalizadora das Instituições de educação básica e superior compreende desafio prático, que destaque a necessidade de mudanças profundas nos currículos. O objetivo não é apenas apresentar a IoC e sua relação com a educação em sua totalidade, mas também verificar o contexto histórico das relações sociais, que foram estabelecidas ao longo da construção do ensino brasileiro. Para melhor compreensão dessa nova perspectiva educacional, se faz necessário nos reportarmos às origens interculturais, através das origens monoculturais de ensino. Por isso, os estudos de Santos (2002) dão suporte para o desenvolvimento desta pesquisa, principalmente quando o pesquisador afirma que a sua proposta de análise é diante de uma “racionalidade cosmopolita que, nesta fase de transição, terá de seguir a trajetória inversa: expandir o presente e contrair o futuro”.

No Brasil, a busca pela valorização da diversidade cultural no cotidiano escolar foi apresentada pelos PCNs, incluindo, entre os temas transversais, o da pluralidade cultural. O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural, que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade (BRASIL, 1998).

O multiculturalismo costuma ser visto como integração de diversas minorias numa cultura dominante; o termo minorias refere, por regra, a grupos de pessoas que ao nível de características como, a raça, a cor e a etnia, o gênero, as

incapacidades físicas e motoras, a idade, a orientação sexual, a nacionalidade de origem ou a religião, diferem do socialmente concebido como normal ou padrão (Dass & Parker, 1999). Candau (2000) entende o multiculturalismo como realidade social, ou seja, a presença de diferentes grupos culturais numa mesma sociedade.

Por isso, a Internacionalização do Currículo é importante, pois se constitui de um processo que tem a intenção de respeitar o espaço multicultural e impulsionar as culturas. Países que passaram e que passam por processos de colonização são todos marcados por salas multiculturais, que não foram abordadas, ou que não estão sendo abordadas multiculturalmente. Pensar a diversidade é interpelar a pluralidade, é interrogar pelo lugar que essa pluralidade implica no contexto de uma educação multicultural (PEREIRA, 2004). Portanto, oferecem-se essas salas como espaços, como lócus, ao mesmo tempo, em que elas próprias constituem o lote de pesquisa. E essas pesquisas no Brasil e em países da América Latina sobre multiculturalismo, interculturalismo, multiculturalidade e interculturalidade são pesquisas feitas por aqueles que se reconhecem como educadores interculturais pela educação intercultural.

Temas recorrentes nas pesquisas são o de diversidade e o de diferença. O termo diversidade é assumido, nos Estudos Culturais como faculdade, pois “temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2002). Já o termo diferença é abordado como necessidade que não produza e/ou reproduza as desigualdades. Nesta pesquisa, os termos diversidade, diferença e cultura ² são operacionalizados.

Para países como Estados Unidos, Nova Zelândia e Austrália, processos que reclamam a necessidade de redirecionamento curricular, e que o fazem chamando a atenção para as características multiculturais de salas de aula, de currículos em geral, se apresentam como internacionalização do currículo. A internacionalização da educação, para Knight (2003), é aquela que, nos níveis institucional, setorial ou nacional, se define como o processo de integração na dimensão intercultural, internacional ou global no propósito, funções ou na prestação dos serviços educacionais. Internacionalização do currículo, que, assim, dispõe os elementos

² Será assumido o termo cultura na pesquisa, pois é um conceito potente que visa permear o diálogo de possibilidades entre os três grandes eixos dos estudos: Foucault, Santos e Internacionalização do Currículo. É uma escolha baseada na intenção de aprofundamento inclusive dos Estudos Culturais.

reconhecíveis da IoC: perspectivas globais, comunicação intercultural e cidadania socialmente responsável (CLIFFORD, 2013) e que se caracteriza pela “incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais em seu conteúdo” (LEASK, 2009). A IoC apresenta-se como um processo que questiona a homogeneização e a ocidentalização em suas conseqüentes manutenções e reforços de privilégios de grupos e línguas dominantes” (LUNA, 2016). Permeia um “processo que busca um redimensionamento do currículo, por meio da infusão de perspectivas diversas, tendo como base o contexto e a forma como o currículo encontra-se no momento do estudo” (GRAZZIOTIN, 2018).

A informação e o conhecimento são os recursos estratégicos das novas dinâmicas do mundo globalizado. O conhecimento transformou-se no principal fator de produção do mundo contemporâneo. O grande volume de informações existentes contribui para tornar o conhecimento uma ferramenta para disseminar aquilo que se quer ter como único e verdadeiro. Eis, que a hegemonia do conhecimento se torna mais forte e ganha credibilidade, porque tende a conceber o sistema dominante como uma tradição universal, que deve ser disseminada, pois se foi transmitida dessa forma, não há o porquê de mudar os percursos históricos e culturais do saber. Portanto, “o saber dominante também é produto de uma cultura particular” (SHIVA, 2003). Sendo assim, a educação é que deveria desempenhar ações contrárias a esta forma de dominação, contudo, observa-se que as instituições de ensino, principalmente no que se refere ao ensino superior, são verdadeiras aliadas desses sistemas dominantes, porque, integrados às políticas públicas em educação, incutem em seus alunos saberes científicos e elementos da cultura ocidental.

As escolas de ensino básico e as universidades brasileiras são plenas em diversidade e deveriam promover o diálogo entre os saberes científicos e todos os outros tipos de saber, inclusive os saberes regionais. Por isso, ganham espaço cada vez mais os estudos de internacionalização do currículo sob a perspectiva intercultural, justamente porque todas as sociedades são multiculturais. Trata-se de um processo de internacionalização dos currículos das universidades, das escolas, da educação de uma forma geral. É um processo pelo qual já passam lugares como Austrália, Nova Zelândia e Estados Unidos, países que há bastante tempo já reconheceram que a diversidade cultural precisa se manifestar nos currículos escolares. “A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e

culturais” (SANTOS, 2002). A forma de fazê-lo é internacionalizar. Portanto, a palavra internacionalizar precisa ser circunstanciada.

No entanto, para a educação a definição de internacionalizar não é apenas acrescentar disciplinas e conteúdos de outros países; é acrescentar conteúdos, imprimindo uma perspectiva cultural, ou seja, inserir em cada conteúdo, disciplina, seja da educação superior ou básica, conteúdos com perspectivas das mais diversas. Essas perspectivas podem ser aquelas relacionadas a países de culturas diferentes, como também as perspectivas regionais. Luna (2016) afirma que “escolas e as universidades orientadas unicamente a enviarem e receberem estudantes estrangeiros estão reproduzindo a dificuldade persistente de lidar com a pluralidade, com o multiculturalismo de que toda a sala de aula é plena”. Portanto, internacionalizar o currículo é uma responsabilidade institucional e não tem apenas a ver com mobilidade estudantil. IoC vai além, “apresenta-se como uma possibilidade de abertura de espaços para a diversidade e para o cruzamento de culturas” (SANTOS, 2002).

O currículo internacionalizado se constrói por meio do processo de infusão e transformação curricular. Processo que se inicia pela revisão dos objetivos, das estratégias de ensino e aprendizagem, das referências bibliográficas e da avaliação; inclusive as referências de um plano de ensino de um currículo internacionalizado devem priorizar um conjunto de livros, de artigos, de recursos que evidenciem a diversidade cultural. A materialidade dessa infusão curricular se exemplifica em uma aula, em que o professor apresente e discuta qualquer conteúdo, de certa disciplina e selecione para subsidiar sua aula um conjunto de autores, que possam respaldar essa abordagem diversificada culturalmente. Não é possível que o professor escolha apenas autores de Língua Inglesa ou autores de Língua Espanhola. É preciso ter evidências de todos os pensamentos, de todas as práticas, de todas as referências teóricas no maior número de países, é isso que vai garantir que a perspectiva seja diversa e intercultural. Internacionalizar é também ter presente a disciplina de Língua Inglesa, mas não é apenas isso. “[...] é revelar a diversidade e multiplicidade de práticas sociais e credibilizar esse conjunto por contraposição à credibilidade exclusivista das práticas hegemônicas” (SANTOS, 2002). Na prática, o processo de Internacionalização do Currículo se desenvolve em estágios associados a alguns questionamentos. São cinco estágios para o seu desenvolvimento, associando a cada um deles respectivas perguntas. Primeiro estágio: revisão e reflexão - qual é o

grau de internacionalização do currículo?; Segundo estágio: imaginação - que outros meios de pensar e fazer são possíveis?; Terceiro estágio: revisão e planejamento - quais as mudanças desejadas para o programa?; Quarto estágio: ação - como saber se os objetivos para IoC foram atingidos? Quinto estágio: avaliação - qual a extensão da aquisição dos objetivos da internacionalização? (LEASK, 2015). Os cinco estágios são apresentados de forma integrada para que os movimentos entre reflexão, imaginação, planejamento, ação e avaliação sejam associados e equilibrados, garantindo um olhar que se mova dentro da dinâmica da instituição como um todo e das instituições de ensino em geral.

Internacionalizar é, a propósito, dar a condição de professores e estudantes questionarem paradigmas e, ao fazê-lo, podem inclusive, questionar o lugar da Língua Inglesa, o lugar da cultura ocidental. É a oportunidade que se tem de questionar processos históricos, fases de colonialismo e momentos de dominação cultural. Infelizmente, a educação brasileira ainda reflete a natureza nacionalizadora e práticas homogeneizantes. Portanto, não se pode dizer que está na gênese da instituição a sua natureza, sua prática internacional, internacionalizadora. Mobilizar o saber intercultural “trata-se de assumir como base a interculturalidade, que designa aquela postura ou disposição pela qual o ser humano se capacita para e se habitua a viver ‘suas’ referências identitárias em relação com os chamados ‘outros’” (SANTOS, 2002).

Uma vez que a Internacionalização do Currículo encontre várias definições, cabe esclarecer como a compreendemos e a colocamos em prática no Grupo de Pesquisa Internacionalização do Currículo sob a perspectiva da Educação Intercultural do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Os esforços se voltam para as produções já feitas, o que temos feito e o que faremos a respeito de um currículo internacionalizado. Afirmar que nossas pesquisas não apenas relacionam as áreas, mas também definem e comprovam que a proposta de nosso grupo é Internacionalização do Currículo sob a perspectiva da Educação Intercultural, mais especificamente para os estudos voltados às práticas de Educação Intercultural, as fusões e intersecções que fazemos entre Educação Intercultural e Internacionalização do Currículo.

Para trilharmos os caminhos da IoC e sua interface com a Interculturalidade, além de nos embasarmos nas políticas preconizadas pelo Ministério da Educação e nos documentos oficiais que regulamentam o currículo e a sua internacionalização,

nos apropriamos em conhecer a produção acadêmica sobre Internacionalização do Currículo sob a perspectiva intercultural no Brasil e fora dele. Sendo assim, o ponto inicial da nossa pesquisa foi a realização do levantamento e análise da produção acadêmica (teses e dissertações) sobre a IoC na área da Educação nos últimos 5 anos, a partir da busca no banco de dados escolhido: Portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD).

No acesso ao portal, iniciamos nossa primeira pesquisa, utilizamos na busca geral, os descritores Internacionalização do Currículo em todos os campos, selecionando publicações nos anos de 2013 a 2018. Esta busca trouxe 23 resultados sendo 14 dissertações e 9 teses. Para refinarmos a busca, utilizamos os filtros *Subject: Internacionalização do Currículo no Ensino Superior* (11 resultados, sendo 3 teses e 8 dissertações); *Subject: Internacionalização da Educação*³ (200 resultados); *Subject: Internationalization of the curriculum* (19 resultados); *Subject: Internationalization of the Higher Education Curriculum* (14 resultados, sendo 8 dissertações e 6 teses); *Subject: Aproximações entre Foucault* (44 resultados) e *Subject: Sociologia das Ausências e das Emergências*⁴ (150 resultados). Após leitura dos resumos e exclusão de trabalhos duplicados ou que não atendessem a temática, chegamos ao resultado final de 23 trabalhos: 9 teses e 14 dissertações.

A IoC promove a apresentação e discussão de conteúdos, mas também apresentação e discussão de perspectivas diversificadas em relação a estes conteúdos. A chave para isso é que se marca pela infusão de perspectivas diversas ao currículo, mas que conta também com uma disciplina, que tem um seminário, cuja formação se volta para pessoas de formação e atuação profissional diversas. Por estudos da área da Internacionalização do Currículo – IoC, apresenta-se a possibilidade de abertura de espaços para a diversidade e para o cruzamento de culturas (SANTIAGO; AKKARI; MARQUES, 2013).

Inclusive, cabe ressaltar a importância dos estudos do Seminário Temático de Internacionalização do Currículo sob a perspectiva da educação intercultural, que foi oferecido pioneiramente pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Univali em 2016. A relevância é dada tanto pelos estudos, quanto pelas ações de que temos participado, busca-se uma internacionalização pela perspectiva da educação

³ O subject não circunstancia a Internacionalização do Currículo, embora seja importante utilizá-lo como buscador para verificarmos o quanto de internacionalização já há em pesquisas.

⁴ Referência ao artigo de Boaventura de Souza Santos.

intercultural (LUNA, 2016). Até então, não havia tido uma oferta de seminário com este objeto: Internacionalização do Currículo. A intencionalidade é promover estudos, em que o questionamento surja a partir do inconformismo com a redução de todo o conhecimento a um único paradigma e pela descontextualização sociopolítica e institucional desse mesmo conhecimento (LUNA, 2016).

Trata-se ainda de uma área muito nova, principalmente no Brasil. A maior produção vem sendo em Língua Inglesa por autores e pesquisadores que estão posicionados em países europeus, nos Estados Unidos e em alguns países da Ásia, inclusive Nova Zelândia e Austrália, países da Oceania.

Salientamos também a nossa preocupação em produzir acerca do assunto e fazer com que esses países também possam ter contato com a literatura brasileira. Sendo assim, as discussões feitas em língua portuguesa são importantes para o nosso processo de internacionalização. Justamente porque promovemos a internacionalização do português e de nossas universidades; pois internacionalizar não é unicamente se manifestar ou usar o inglês como língua de instrução, apesar de também ser, mas não é apenas. Internacionalizar também é produzir e publicar em todas ou quaisquer línguas.

Nosso grupo tem promovido interação constante com as pessoas que há mais tempo produzem IoC e um dos motivos para isso, é fazerem em inglês, principalmente sobre países em que a monocultura se tornou assim mais expandida para outras partes do mundo, como a monocultura do conhecimento e da própria epistemologia.

Um dos aspectos mais importantes de nossos objetivos é fazer divulgação destes escritores estrangeiros em torno da literatura sobre currículo internacional. Pensando nisso e liderados pelo trabalho dos pesquisadores professor Dr. José Marcelo Freitas de Luna e da Dra. Beth Gama, 2015 se torna um marco para a Internacionalização do Currículo no Brasil, pois foi apresentado o Seminário de Internacionalização do Currículo, I SeloC que inclusive aconteceu no campus de Balneário Camboriú e contou com a presença de Vallerie Clifford, que é da Austrália, especialista em cidadania global; Vanessa Andreotti, que é de Vancouver, British Columbia, nascida no Brasil, mas atua no Canadá há bastante tempo, especialista em neocolonização; Rosa Cerqueira, que é da Universidade Aberta de Lisboa, especialista em interculturalidade.

De lá para cá, diante do interesse da comunidade acadêmica e científica, das produções desenvolvidas até o presente momento e da responsabilidade em expandir a temática das pesquisas surgem as primeiras grandes obras sobre IoC. Contendo textos escritos em inglês e em português, as primeiras produções caracterizam bem o conceito de estado da arte sobre Internacionalização do Currículo. Dão-se assim muitos movimentos importantes, o evento em 2015 e o oferecimento do Seminário Temático de Internacionalização do Currículo sob a Perspectiva da Educação Intercultural posteriormente.

Logo em seguida, vieram as primeiras teses, as duas primeiras teses sobre IoC no Brasil foram produzidas também no programa. A primeira delas foi de Paulo Roberto Sehnem, que escreveu sobre mobilidade estudantil, estudo comparativo entre o programa Erasmus, na Europa; e o programa Ciência Sem Fronteiras, aqui no Brasil. O pesquisador utilizou-se de um estágio sanduíche na Universidade de Salamanca para fazer a coleta de dados tanto de Espanha, quanto com os dados aqui do Brasil e produziu este trabalho, que veio a ser transformado em livro, em 2017, intitulado "O Programa Ciência sem Fronteiras em Avaliação", resultado de sua tese de doutorado. Os esforços de sua pesquisa foram em apresentar as relações entre os contributos de programas de mobilidade internacional e a competência comunicativa intercultural de estudantes universitários (SEHNEM, 2015).

A outra tese foi da Patrícia Duarte Peixoto Morella, que fez sobre a Internacionalização de Universidade e Internacionalização de empresas. Ela defendeu a tese de que a IoC de universidades se dá pela influência de programas integrados às empresas internacionalizadas. A pesquisa teve como estratégia, um estudo de caso das turmas de Engenharia Mecânica da UFSC, que tem grande parte de seus alunos e professores em cooperação com empresas internacionalizadas (MORELLA, 2015). Seus estudos também deram origem ao livro, publicado em 2016.

A dissertação de Valkíria de Novais Santiago, defendida em 2017, tratou-se de pesquisa qualitativa documental. A análise usou o documento oficial, o currículo de uma escola de Porto União, cujo objetivo era, justamente, refletir sobre como ele opera com a educação de surdos. Foram apresentadas propostas acerca da valorização linguística e cultural das pessoas surdas, bem como da importância da infusão de perspectivas culturais para a formação cidadã entre surdos e ouvintes. Isso porque a pesquisadora observou que é possível, por meio de um currículo internacionalizado, numa perspectiva intercultural, principalmente entre alunos surdos

e ouvintes, oportunizar uma educação democrática, plural e diversificada (SANTIAGO, 2017).

Já em 2018, dois fatos se tornam importantes, o primeiro deles é a oferta do Seminário Temático de Internacionalização do Currículo pela segunda vez, fase em que os estudos de IoC ganham solidificação através do ST⁵, que tem esta característica, dar fundamentação para a área e depois instrução de como aplicar práticas voltadas ao redimensionamento curricular.

O segundo é o título de mestre conferido à Márcia Grazziotin, por seu trabalho de pesquisa intitulado “Intersecções entre Internacionalização e políticas linguísticas”. A pesquisa abrange a compreensão da IoC no âmbito educacional e na descrição das duas áreas. Nela, emergem três elementos de intersecção: a cidadania global, a gestão das línguas, tidas como natureza conceitual/nocional, e os programas de mobilidade estudantil, que examinam a IoC enquanto política, expressa em dois programas de mobilidade estudantil na Europa e no Brasil, Erasmus e Ciência sem fronteiras. A metodologia da pesquisa é teórica, evidenciando o aparecimento de dois eixos conceituais: línguas e fluxo de conhecimentos. Lembrando que as línguas são reconhecidas como vetores de integração e entendimento entre os cidadãos. As aprendizagens desenvolvem-se pelo fluxo de conhecimentos, que por sua vez, repercute e se origina dos currículos escolares. Grazziotin (2018) evidencia a transição da perspectiva da língua como problema para a linguagem, como direito fundamental na área de políticas linguísticas, que apontam para a escolha mais pluralista e pacifista da sociedade, voltada à valorização e garantia da representatividade de diversas línguas nas escolas e comunidades. O segundo conjunto de intersecções, que emerge a partir da descrição das duas áreas, a pesquisadora chama de Gestão das Línguas, analisando a língua como recurso na promoção da divulgação de trabalhos científicos, de diversidade linguística e de maior coesão social. A terceira intersecção destinada aos estudos dos programas de mobilidade estudantil, verifica que Erasmus e o Ciência sem fronteiras são políticas de governo fortes, mas que não cabem apenas a estes programas, fornecer subsídios para o intercâmbio de conhecimentos. É necessária estruturação curricular, para dar suporte para o diálogo de possibilidades para o plurilinguístico e para a pluriculturalidade. Quando as universidades destacam sua intenção de formar

⁵ Seminário Temático (ST) em Internacionalização do Currículo sob a Perspectiva Intercultural.

cidadãos críticos e preparados para os desafios de uma era sempre mais conectada e interdependente, as questões linguísticas e interculturais deveriam constituir parte relevante dos debates sobre internacionalização (GRAZZIOTIN, 2018).

Diante de esforços empreendidos por abrangência dos estudos voltados à Internacionalização do Currículo sob a perspectiva intercultural, surge a tese de Juliano Bona, que articula aspectos metodológicos, epistemológicos e filosóficos diante da análise da diversidade cultural dos saberes matemáticos, sabendo da possibilidade de criar um mundo em que outras culturas matemáticas são agregadas. A tese está baseada nos pressupostos do processo da IoC, intitulada “Possibilidades intermatemáticas em seus aspectos metodológicos, epistemológicos e filosóficos: por uma internacionalização do currículo como plano de imanência”, Bona (2019) se propõe a fazer pesquisa com o objetivo de expandir os pressupostos metodológicos em um viés filosófico, partindo da premissa de que diferentes culturas promovem diferentes saberes. A contextualização histórica se faz diante da ciência, mais precisamente com o Iluminismo, que é a corrente filosófica que legitima o espaço de transcendência e busca pela verdade. Justamente no Iluminismo que a matemática ganha estrutura discursiva. O pesquisador afirma que não faz pesquisa de Matemática, mas sobre Matemática, ressaltando que toda matemática é etnomatemática. Se as ciências exatas se desenvolvem em uma relação de dependência interna, em uma perspectiva de linguagem e demonstração axiomática, e externa, com relação aos movimentos sociais singulares, que se efetivam em cada ponto de uma esfera em rotação, podemos afirmar que existem diferentes culturas matemáticas (BONA, 2019). A tese analisa o processo de IoC como sendo vertente metodológica, que nos permite alinhar a estética de organização escolar com os estudos interculturais em educação, simultaneamente articulada na crítica aos paradigmas hegemônicos, na pedagogia crítica ou transformacional, nas relações entre currículo oculto e formal.

Metodologia que sistematiza a entrada de discussões interculturais no espaço educacional, ferramenta chave para que o método assuma sua função, que é partir para a episteme ou da episteme ao método de IoC, para que construa um local de observação, um plano de imanência. O plano de imanência trata-se de uma consciência geradora de um processo, que por sua vez, repercute na produção de metodologia e filosofia respectivamente (BONA, 2019).

O processo de IoC se divide em três partes:

1ª) IoC como plano de imanência e local de construção conceitual (espaço que permite tratar a diferença de forma imanente);

2ª) Implicações de se considerar a IoC como Plano de Imanência no campo da educação matemática, que se configuram na relação de sujeito-terra (IoC não é conceito, mas plano de possibilidades – IoC funciona como um cavalo de Troia, cujo potencial de transformação ocorre de dentro para fora);

3ª) Perspectivas, subdivididas em: geomatemática que sinaliza a relação de dependência entre o desenvolvimento histórico-cultural e o pensamento matemático (espaço que permite tratar a diferença de forma imanente); etnomatemática que se define como rede de relações sociais que direcionam ao saber matemático. E a intermatemática que visa construir inteligibilidade entre as diferentes matemáticas. É quando o cavalo de Troia está quase pronto.

Diante da revisão de literatura realizada, percebem-se lacunas nas produções de nosso grupo. Sendo assim, a dissertação apresenta-se como pesquisa de cunho teórico empírico, podendo ser tomada como evidência da tese de Boaventura acerca da necessidade de valorização dos saberes, das práticas e das culturas dentro e fora da sala de aula. De fato, Internacionalização do Currículo é área muito recente e as aproximações que buscamos com os estudos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos podem dar subsídios a novas teorizações no momento em que as áreas buscam reconhecimento no âmbito científico.

A pergunta de pesquisa é: **qual é o diálogo de possibilidades que podemos fazer entre os pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos, tomando como intersecção a Internacionalização do Currículo?** Os dois escritores, apesar de argumentarem a partir de perspectivas aparentemente tão díspares – Foucault, que se reconhece pelo campo da Filosofia; Santos, pesquisador com estudos na área da Sociologia - guardam entre si compromisso com a inteligibilidade, com os regimes de verdade e com o espaço de construção para as relações interculturais. Sendo assim, o objeto geral da pesquisa é articular os pensamentos filosóficos e sociológicos por meio da Internacionalização do Currículo, isto é, articular duas áreas, fazendo a ligação entre elas com a IoC, criando o espaço de análise para que haja a reflexão do sujeito diante de um currículo internacionalizado; por isso a metodologia e o objeto de pesquisa constituem o diálogo de possibilidades.

Sendo assim e diante da problemática apresentada, os objetivos específicos deste estudo são:

- a) Descrever as bases teórico-metodológicas da Internacionalização do Currículo com pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos;
- b) Interpretar pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos.

A organização dada a este trabalho é configurada da seguinte maneira: o primeiro capítulo abrange a introdução e revisão de literatura; o capítulo segundo aborda os pensamentos de Michel Foucault e Boaventura de Souza Santos, introduzindo a descrição e interpretação das obras 'História da loucura na Idade Clássica', 'A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência', 'Arqueologia do saber' e 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências'. No capítulo terceiro, discorre-se sobre as reflexões acerca das obras de Foucault e Santos, articulando a abordagem metodológica e os percursos da investigação teórica nesta intersecção entre Foucault e Santos. O quarto capítulo traz as considerações sobre o desenvolvimento da pesquisa. Espera-se contribuir com discussões a respeito da Internacionalização do Currículo, dando subsídios ao diálogo de possibilidades que integre as áreas da sociologia e filosofia, cujo articulador é a própria IoC.

Diante dos esforços empreendidos por abrangência dos estudos voltados à IoC, optou-se por trabalhar com a dimensão arqueológica, porque a intenção é estudar como as relações de poder foram se constituindo de forma imbricada com o saber e a cultura. O autor prioriza no artigo 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências' uma reflexão a respeito dos malefícios gerados pela cultura hegemônica, e o quão pernicioso pode ser para nossa contemporaneidade uma educação que valoriza o norte em detrimento do sul. Ambas as publicações retomam o conceito de valorização dos saberes, fundamental para a intersecção que desejamos. Vale ressaltar que a obra 'História da loucura na Idade Clássica' será discutida paralelamente ao livro 'A crítica da razão indolente' e o livro 'Arqueologia do saber' ao artigo 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências'.

A proposta de pesquisa não abrange a "genealogia" foucaultiana nem a "fase democrática" de Santos. Será realizada breve menção a esses momentos, não sendo, portanto, o foco específico deste estudo.

2 PENSAMENTOS DE MICHEL FOUCAULT E BOAVENTURA DE SOUZA SANTOS

A produção de Michel Foucault questiona as relações de poder e a dimensão do saber moderno com base nos problemas da loucura, da sexualidade e da penalidade. Segundo Rabinow, Dreyfus (2010), Foucault é o autor que supera ou vai além em pelo menos três posições: o estruturalismo, a fenomenologia e a hermenêutica. O filósofo desenvolveu aportes teóricos organizados em três bases: a arqueológica – a arqueologia do saber -; a genealógica – a genealogia do poder; e a ética – tecnologias do eu. Diaz (2012) corrobora ao afirmar que as obras de Foucault podem ser divididas em arqueologia, onde busca fazer uma ontologia histórica das relações humanas com a verdade; a genealogia, que tenta produzir uma “ontologia histórica dos nossos modos de sujeição em relação ao campo do poder”, explicitando os mecanismos de ação de uns sobre os outros; e a ética, onde busca uma ontologia histórica relacionada à subjetividade humana e os questionamentos que tornam os indivíduos ‘agentes morais’. Morais (2017) já consegue elencar pelo menos duas grandes fases ou dois grandes projetos na obra foucaultiana. Os trabalhos compostos pelos livros ‘História da loucura na Idade Clássica’, ‘O nascimento da clínica’, ‘As palavras e as coisas’, ‘Arqueologia do saber’ e ‘A ordem do discurso’ fazem a transição da fase arqueológico. No que diz respeito aos estudos do projeto genealógico, estes surgem a partir da década de 1970, principalmente com a publicação de ‘Vigiar e punir’ e da ‘História da sexualidade I: a vontade de saber’, além de uma série de conferências, palestras e aulas através das quais Foucault trouxe suas concepções da gênese do saber, a partir do entendimento do poder.

Foucault não tinha o objetivo de criar um sistema ou uma teoria, mas queria desenvolver liberdade à filosofia. O “[...] que o move é, no fundo, uma permanente suspeita; suspeita que se contorce e volta até mesmo contra a própria filosofia e sua militância política, como se ele quisesse se libertar até de si mesmo” (VEIGA-NETO, 2004). Seus estudos sobre a penalidade, a loucura, a sexualidade e o poder geraram debates ferventes nas áreas da história, medicina, psiquiatria, crítica literária, política, filosofia, sociologia e, sobretudo, a educação.

O saber para Foucault não se restringe apenas ao conhecimento; trata-se de um conjunto ordenado de assertivas e de funções comunicativas, que atuam como reguladores dos discursos. Foucault não concebe o conhecimento como algo natural, e o processo de busca da verdade pelo ser humano é mediado por um eixo de dominação. Nem mesmo este sujeito que busca o conhecimento, constitui ação natural, pois o indivíduo também é construção histórica. Portanto, o conhecimento precisa ser entendido nas suas funções das relações de poder. “O poder produz saber, não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010). O autor expande essa sua concepção no livro ‘Arqueologia do poder’, assim:

Os elementos do saber são a base a partir do qual se constroem proposições coerentes (ou não), se desenvolvem descrições mais ou menos exatas, se efetuam verificações, se desdobram teorias, formam o antecedente do que se revelará e funcionará como um conhecimento ou uma ilusão, uma verdade admitida ou um erro denunciado, uma aquisição definitiva ou um obstáculo superado [...] Um saber é aquilo que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não um status científico (FOUCAULT, 2008).

O conhecimento e a busca pela verdade servem como armas de dominação. Quem corrobora com essa afirmação são os pesquisadores Kochhann, Teixeira e Santos (2016) ao dizer que “[...] a funcionalidade do conhecimento é o processo instantâneo, da materialidade da ideologia dominante/dominada. A doutrinação dos indivíduos, predominantemente, nas instituições sociais, são condições possibilitadas objetivamente para a dominação”. O conceito de saber acontece na troca entre os eixos das práticas discursivas do saber e da ciência. Sendo assim, a ciência é o conjunto ordenado de enunciados por um conjunto ordenado de práticas, que disputam relações de poder.

Michel Foucault esclarece as transformações da transição do século XX para o XXI. Por se tratar de pensador de temáticas muito amplas, ele visitou muitas áreas de estudo, foi muito interrogativo, perspicaz, o que o coloca integrado ao século XXI e a IoC. Isso porque um dos seus objetivos é, cada vez mais, trabalhar com temáticas amplas, das mais diversas. Se referenciarmos o campo do saber como a medicina, a psicologia, a antropologia, a filosofia, em seus estudos e reflexões

Michel Foucault fez incursões em todas estas áreas, apesar de não pertencer a nenhum desses campos, como o próprio afirmava, se situava num entre - lugar. O entre - lugar [...] é um conceito que aponta para um determinado arranjo espacial que se caracteriza por ser fronteira, ou seja, ao mesmo tempo em que separa e limita, permite o contato e aproxima (FERRAZ, 2010). Ou também, ser definido como um deslocar, descentrar, desconstruir poderia sugerir, respectivamente: tirar ou mudar um lugar (ou de lugar), ser contrário a um determinado centro e a uma determinada construção.

Por isso, existem muitas maneiras de se ler as obras de Michel Foucault. A flexibilidade literária permite que seu pensamento seja lido de diversas formas e por diferentes áreas. Contudo, nós, do campo das letras e das linguagens, devemos ter certo cuidado, principalmente no que se refere à interpretação de seus livros, pois sabemos que não existe uma leitura verdadeira ou correta, isto é, uma forma de leitura mais analítica do que um historiador, uma aproximação fiel ao pensamento de um autor. Toda leitura é reflexo de nossa perspectiva. Particularmente o que nos atrai para a obra de Foucault é o fato de que para ele o discurso é fundante, as coisas não preexistem às palavras. Ao contrário, são os discursos que produzem as coisas. Os discursos que produzem as verdades de certo momento histórico. Essa busca pelo sentido e pelos discursos que Michel Foucault vai empreender em sua obra em vários momentos, que vamos situar nos próximos parágrafos. O grande desafio de Michel Foucault é entender aquilo que ele denomina de ontologia crítica do presente, compreender as nossas subjetividades, nossas identidades no tempo presente. Evidentemente que para fazer a história do tempo presente, precisa buscar historicamente na descontinuidade da história, aquilo que os discursos nos produziram; por isso, que o discurso é uma categoria fundante e nós, do campo das linguagens, podemos penetrar a obra de Foucault através desse fio, buscando essa constituição histórica de nós na atualidade por meio dos discursos. Para Furtado (2015), os estudos ontológicos de Foucault consistem em uma crítica dos dispositivos de assujeitamento e dominação, engendrados pelas sociedades disciplinares e de controle. O diagnóstico do presente feito por Foucault não é simples análise; ele não quer simplesmente descrever quem somos nós, ele quer, a partir da descrição de quem somos nós, pensar como nós poderíamos ser diferentes e como nós poderíamos nos transformar. É o entendimento de que os discursos que nos produzem, e esta também é uma forma de ontologia crítica, na medida em que

se pensa a partir de sua obra, aquilo que seria possível em termos de transformação. Isso nos fascina, justamente porque a Internacionalização do Currículo tem também esta proposta, desierarquizar os saberes, promovendo o reconhecimento e aproveitamento do outro, na intenção de reconhecer a importância do sujeito em seu contexto social.

A obra de Foucault é complexa e extensa. É necessário um tempo cronológico para lê-la por completo. São livros, entrevistas, ditos, escritos e aulas transcritas a partir do momento que começou a ministrar cursos no Colégio de France, a partir de 1970. É uma obra que foi produzida entre início dos anos 1960 até 1984, ano de seu falecimento. Mas, há algo que dá organicidade a todos esses escritos, algo que o próprio Foucault reforça que é a sua não procura por coisas como “certo ou falso, fundamentado ou não, real ou ilusório, científico ou ideológico, legítimo ou abusivo”, pois sua pretensão será buscar com a pesquisa arqueológica “os laços, as conexões, que podem ser descobertas entre mecanismos de coerção e elementos de conhecimento” (FOUCAULT, 1995). Ele tentou fazer uma história crítica da subjetividade, tentou compreender como o sujeito foi construído historicamente para chegar a ser o que ele é hoje, como ele é pensado hoje. Essa temática do sujeito atravessa aquilo que se convencionou chamar de três momentos da obra de Michel Foucault: primeiro momento que é a arqueologia do saber; segundo momento que é a genealogia do poder; e um terceiro momento, chamado a genealogia da ética. Ou seja, sua produção pode ser classificada como arqueogenealógica. Araújo (2006) destaca que não há uma ruptura entre esses três momentos, propondo uma nomenclatura que compreende a totalidade do projeto de Foucault, como uma “arqueogenealogia”.

O primeiro momento é arqueológico. Caracteriza-se por entender como os saberes produzem as representações sobre o sujeito. Machado (2013) considera que a arqueologia procura estabelecer a constituição dos saberes, privilegiando as inter-relações discursivas e sua articulação com as instituições, respondia como os saberes apareciam e se transformavam. A arqueologia não se ocupa dos conhecimentos descritos, segundo seu progresso em direção a uma objetividade, que encontraria sua expressão no presente da ciência, mas da episteme, em que os conhecimentos são abordados sem se referir ao seu valor racional ou à sua objetividade (CASTRO, 2009). Para “[...] Foucault, o sujeito moderno não está na origem dos saberes; ele não é um produtor de saberes, mas, ao contrário, ele é um

produto dos saberes. Ou, talvez melhor, o sujeito não é produtor, mas é produzido no interior dos saberes” (VEIGA-NETO, 2004).

O segundo momento desdobra-se na descoberta do saber psiquiátrico. Como se constituiu historicamente a ideia da loucura, portanto a partir da ideia da loucura, os sujeitos foram separados em racionais e não-rationais, loucos e sãos. Michel traz reflexão e debate sobre o século XVIII, período em que as instituições terão o papel de fazer as classificações, como os manicômios em que serão internados os loucos; os hospitais em que serão internados os doentes e; as escolas, onde serão internadas as crianças, tudo para fazer a classificação. Os saberes da medicina, da psiquiatria, da escola é que vão classificar e objetivar os sujeitos. Nesse momento que o filósofo escreve ‘As palavras e as coisas’, estudando o campo da economia, linguagem e biologia. Foucault se interessa pelos discursos científicos, ou campos do saber que vão produzindo determinadas objetivações sobre o sujeito. Mas, não está desconsiderando a existência dos poderes, o que acontece é que nesse momento está focado na questão do saber. A partir de 1969, podemos situar isso na aula inaugural que ele leciona no ‘College de France’, que é ‘A ordem do discurso’, momento em que começa a tematizar o poder fazendo perguntas como: por que é tão perigoso falar? Por que o poder sempre controla os discursos? O filósofo analisa os dispositivos estratégicos de controle do poder. É no início da genealogia, que ele passa a desenvolver o conceito de dispositivos de poder, geradores de coação estratégica de controle, de classificação, de separação, de interdição, de enunciação, daquilo que pode e não se pode dizer em certo momento histórico. Surge o nascimento das prisões, que é seu tema em ‘Vigiar e punir’. Foucault explica o porquê da separação daqueles que eram considerados criminosos, iniciam-se os estudos do sistema prisional e do dispositivo. Surge o conceito de dispositivo jurídico, em que ele vai estudar a verdade e as formas jurídicas do século XVIII, composto por uma série de técnicas, uma série de práticas discursivas e não-discursivas para se chegar a um veredicto e definir quem vai ser absolvido e quem será incriminado. Se for incriminado, há o dispositivo prisional, o sujeito é encarcerado para ser reformado. Dreyfus e Rabinow (2010) concluem que esta fase é o maior passo em direção a complexa análise do poder, mais satisfatória e autoconsciente. Para o filósofo, o que está em jogo é determinar quais são, em seus mecanismos, em seus efeitos, em suas relações, esses diferentes dispositivos de poder que se exercem, em níveis diferentes da sociedade, em campos e com

extensões tão variadas (FOUCAULT, 1981). Dessa maneira, “[...] o que passa a interessar a Foucault, então, é o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação de ambos” (VEIGA-NETO, 2004). Veiga-Neto (2004) esclarece, ainda, que, ao buscar o modelo arquitetônico de prisão de Jeremy Bentham (1791) – o “panopticon”, Foucault mostrou como a vigilância permanente dá sustentação às formas de controle e punição sobre os indivíduos. O poder disciplinar aliado às tecnologias de vigilância tem como objetivo fabricar corpos dóceis. Nesse sentido, a escola, como instituição de classificação ao longo dos séculos, “encarregou-se de operar as individualizações disciplinares, engendrando novas subjetividades e, com isso, cumpriu um papel decisivo na constituição da sociedade moderna” (VEIGA-NETO, 2004).

O impacto da obra de Foucault é histórico, pois ele mostra o que passa nesse momento, de uma sociedade punitiva, aquela que levava o prisioneiro para a praça pública e o executava, como num espetáculo; para uma sociedade disciplinar, aquela em que o culpado e o criminoso vão para a instituição reformadora, em que há dispositivos preparados para corrigi-lo. O dispositivo tem o formato de um panóptico, uma vigilância constante, tem a forma disciplinar dos corpos, dos tempos, dos espaços. A sua genealogia baseia-se na ideia de desenvolvimento dos dispositivos, para a produção de classificações, separações e conseqüentemente, a produção de subjetividades. A sociedade disciplinar sofre aprimoramento cada vez maior até o momento em que se chega a microfísica do poder. Está por toda parte dispositivos e câmeras que os vigiam, não necessitando mais no século XXI colocar o louco no manicômio. Nesse segundo momento, ao mesmo tempo em que ele pensa nas prisões, nos prédios sólidos, Foucault analisa os microdispositivos, inicia-se o conceito de governamentalidade. Os dispositivos comportam a heterogeneidade, as linhas de visibilidade, os discursos, as relações de força, as instituições, a subjetivação, variando, se relacionando e sofrendo mutações (DELEUZE, 2009).

Nesse momento ele entra na terceira fase, genealogia da ética. Consiste na tentativa de mostrar que a moral tem uma história, o que é uma tese profundamente nietzchiana. A partir dessa ideia, a própria moral, o princípio e a ética têm história e, diante disso, Foucault analisa os dispositivos, focando seus estudos na sexualidade. A sexualidade é construção histórica, permeia desde a antiguidade grega, depois a civilização greco-latina até os dias atuais. Saber, poder e subjetividade são temas

que atravessam toda a obra e vão empreender em diversos momentos e de diversas formas. A ética é o domínio em que Foucault vai analisar como se dá o governo de si, seria a análise do poder voltado para si, é o “lado de dentro do lado de fora” (DELEUZE, 2005). A intenção de Foucault “[...] não é fazer uma história sobre uma prática em si, mas estudar as práticas (discursivas ou não) para, olhando-as de fora, descobrir os regimes que as constituem e são por elas constituídos” (VEIGA-NETO, 2004).

A fase arqueológica dá início a pesquisa, pois como esta dissertação será revisão bibliográfica, de cunho teórico, é necessário listar os livros a serem estudados. Logo, inserem-se, neste mapeamento os livros ‘História da loucura na Idade Clássica’, fundante no que se refere às próprias palavras de Foucault, um entendimento de “arqueologia do saber (...) o balizamento e a descrição dos tipos de discurso” ([1973], 2006), isto é, o “termo ‘arqueologia’ remete, então, ao tipo de pesquisa que se dedica a extrair os acontecimentos discursivos como se eles estivessem registrados em um arquivo” ([1977], 2006). A arqueologia será responsável pela detecção dos discursos e de sua formação histórica em determinado campo de saber. Como em determinado campo, dado discurso se formou; como surgiu e se configurou o discurso legitimado sobre determinado assunto. O discurso, dentro da arqueologia, possui ordem, normatividade – a ordem do discurso –, que ultrapassa as categorias linguísticas e normativas da língua. Essa ordem ou norma tem inserção histórica ou social. É assim que o autor, analisando os discursos sobre a loucura, a sexualidade, a medicina, por exemplo, mostra como foi sua formação histórica, como se modificaram, em quê, e em qual momento. A partir do estabelecimento das trajetórias, será possível detectar o aparecimento dos momentos históricos e suas influências no campo social. Para Foucault, o que interessa,

No problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Não é o sentido que eu busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi dita naquele momento. Isto é o que eu chamo de acontecimento. Para mim, trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos – que podemos chamar de acontecimentos discursivos – mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições ([1977], 2006).

Para “[...] Foucault, o sujeito moderno não está na origem dos saberes; ele não é um produtor de saberes, mas, ao contrário, ele é um produto dos saberes. Ou, talvez melhor, o sujeito não é produtor, mas é produzido no interior de saberes” (VEIGA-NETO, 2004). E esta investigação inicia-se com o livro ‘História da loucura na Idade Clássica’, publicado em 1961. A obra apresenta estudo, sob a perspectiva arqueológica, das ideias, ações, organizações e práticas referentes à loucura na história ocidental. Trata-se de importante produção desta fase, que resultou de sua tese de doutorado.

Como já anunciado na introdução, o livro ‘História da loucura na Idade Clássica’ será a primeira obra a ser analisada.

2.1 História da loucura na Idade Clássica

O livro ‘História da loucura na Idade Clássica’ foi publicado em 1961, contudo foi reeditado em 1972. O escritor inicia a narrativa na Idade Média, identificando a função dos leprosários como dispositivo de exclusão social. Durante a alta Idade Média, até o final das Cruzadas, existiam mais de 19 000 leprosários por toda Europa, alguns inclusive não regulamentados pelos seus países. Com o passar do tempo, o conceito de leproso, excluído, deu lugar a outras classificações tidas como doências e que também necessitavam desta forma de segregação. Foucault (1972, p. 10) afirma que:

Pobres, vagabundos, presidiários e "cabeças alienadas" assumirão o papel abandonado pelo lazarento, e veremos que salvação se espera dessa exclusão, para eles e para aqueles que os excluem. Com um sentido inteiramente novo, e numa cultura bem diferente, as formas subsistirão — essencialmente, essa forma maior de uma partilha rigorosa que é a exclusão social, mas reintegração espiritual.

Foucault argumenta que a sociedade gerava o processo excludente e repassava a ideia de punição como salvação e tratamento. A igreja católica aproveita para angariar riquezas e poderio em prol da causa ‘justa’, isolar o louco da sociedade. As doações financeiras dos fiéis se tornam generosas e milhares de

doentes são aglomerados nos leprosários. Nesse ínterim “a lepra foi substituída inicialmente pelas doenças venéreas”, conseqüentemente “esses doentes são recebidos em diversos hospitais de leprosos” (FOUCAULT, 1972, p.11). No entanto, “não são as doenças venéreas que assegurarão, no mundo clássico, o papel que cabia à lepra no interior da cultura medieval. Apesar dessas primeiras medidas de exclusão, elas logo assumem seu lugar entre as outras doenças” (FOUCAULT, 1972, p.11).

Os loucos são confiados a barqueiros, que ganham a responsabilidade de se livrar deles. Surge nesse período a “Nau dos Loucos”, estranho barco, que historicamente ganhou a fama de purificação. As naus dos loucos assombraram a imaginação de toda a primeira parte da Renascença, tinham sido nau peregrinação, navios altamente simbólicos de insanos em busca da razão (FOUCAULT, 1972, p.13). Os doentes eram levados como peregrinos esperando a purificação.

A loucura desperta certo fascínio pelos artistas. Foucault (1972) afirma que no pólo oposto a esta natureza de trevas, a loucura fascina porque é um saber. É saber, de início, porque todas essas figuras absurdas são, na realidade, elementos de um saber difícil, fechado, esotérico. Sendo assim, não são raras as manifestações de arte acerca da loucura, como por exemplo, a gravura que ilustra as ‘Stultiferae naviculae’ de Josse Bade, uma forma de representação da nau dos loucos. Final do século XVI e começo do século XVII pintores, escultores, literários buscam através de suas obras fazer o retrato do conceito que a loucura transfigura. A loucura e a razão entram numa relação eternamente reversível, que faz com que toda loucura tenha sua razão que a julga e controla; e toda razão sua loucura, na qual ela encontra sua verdade irrisória (FOUCAULT, 1972, p.35). A loucura passa a ser uma das formas de razão, logo é disputada como integrante de forças secretas e de só ter sentido e valor no próprio campo da razão.

O século XVII marca-se pela criação das casas de internamento, que de fato são arquiteturas dos leprosários, usadas apenas com nova nomenclatura. O Classicismo inventou o internamento, um pouco como a Idade Média, a segregação dos leprosos; o vazio deixado por estes foi ocupado por novas personagens no mundo europeu: são os “internos” (FOUCAULT, 1972, p.60). Tempos depois, a Inglaterra usa a denotação de “casas de correção”, pois o pobre, o miserável, o homem que não pode responder por sua própria existência, assumiu no decorrer do

século XVI uma figura que a Idade Média não teria reconhecido (FOUCAULT, 1972, p. 61), a codificação de que o louco precisa ser corrigido e salvo.

O isolamento do louco é substituído pela coerção praticada pelos agentes das casas de internamento, que aos poucos, vão aprisionando os doentes nas proximidades do próprio feudo, para melhor controlá-los e subjugar-los. A loucura ocupa o espaço social e a representação de uma animalidade que escapou à domesticação pelos valores e pelos símbolos humanos; e se ela agora fascina o homem com sua desordem, seu furor, sua riqueza de monstruosas impossibilidades, é ela quem desvenda a raiva obscura, a loucura estéril que reside no coração dos homens (FOUCAULT, 2005, p.20).

O dispositivo de regulação dos corpos é mantido como medida de segurança da sociedade. Ocorre a segregação dos loucos em duas categorias: os de imaginação desordenada, aqueles caracterizados por uma “infinita loucura, que tem tantas faces quantos são, no mundo, os caracteres, as ambições, as necessárias ilusões”. A segunda categoria compõe-se pelos loucos do justo castigo, “pois o culpado já experimenta, no turbilhão inútil de seus fantasmas, aquilo que será para todo o sempre a dor de seu castigo” e por fim, a loucura promovida pela paixão desesperada, cujo “amor decepcionado em seu excesso, sobretudo o amor enganado pela fatalidade da morte, não tem outra saída a não ser a demência (FOUCAULT, 1972, p.44).

Criam-se os hospitais gerais, locais adequados para o aprisionamento, coerção e julgamento dos loucos. Foucault (1972, p.57) explica que o hospital geral era antes uma estrutura semijurídica, uma espécie de entidade administrativa que, ao lado dos poderes já constituídos, e além dos tribunais, decide, julga e executa. Ou seja, ao lado dessas instituições uniram-se agora os poderes legislativo e monárquico, comandados pelas áreas social, econômica e política da sociedade. Entretanto, isolar apenas os loucos não se promovia a limpeza necessária que a alta sociedade desejava, fazia-se necessário repelir e enclausurar também os pobres. A Igreja tratou então de ampliar ainda mais seu poderio, trazendo para si toda a manifestação de caridade ao cuidar agora dos pobres e dos loucos.

Do leprosário à prisão. Inicia-se a fase de consolidação da força punitiva em que doentes, desempregados e pobres são isolados da sociedade. A nobreza não aceita em seu convívio o pobre e ainda finge promover assistência social. Já a igreja

quer ser mantenedora do poder da caridade coletiva, aliando-se cada vez mais com o reinado e a burguesia.

Se a loucura no século XII está como que dessacralizada é de início porque a miséria sofreu essa espécie de degradação que a faz ser encarada agora apenas no horizonte da moral. A loucura só terá hospitalidade doravante entre os muros do hospital, ao lado de todos os pobres. É lá que a encontraremos ainda ao final do século XVIII. Com respeito a ela, nasceu uma nova sensibilidade: não mais religiosa, porém moral. Se o louco aparecia de modo familiar na paisagem humana da Idade Média, era como que vindo de um outro mundo. Agora, ele vai destacar-se sobre um fundo formado por um problema de "polícia", referente à ordem dos indivíduos na cidade. Outrora ele era acolhido porque vinha de outro lugar; agora, será excluído porque vem daqui mesmo, e porque seu lugar é entre os pobres, os miseráveis, os vagabundos (FOUCAULT, 1972).

A ideia de reformatório restringe o isolamento unicamente à prisão. É preciso conter o número expressivo de loucos e mendigos que se acumulam nas celas. A alternativa, para tal, foi modificar mais uma vez a função dos hospitais, que se tornam empresas, abrigando os 'doentes', tirando-os do ócio, gerando mão-de-obra barata e trazendo-os à lucidez. "O internamento adquire um outro sentido. Sua função de repressão vê-se atribuída de uma nova utilidade. Não se trata mais de prender os sem trabalho, mas de dar trabalho aos que foram presos, fazendo-os servir com isso a prosperidade de todos" (FOUCAULT, 1972, p.77). Por isso, que a revolução industrial atinge facilmente a Inglaterra, local que comporta a maior quantidade de casas de internamento. "A alternativa é clara: mão-de-obra barata nos tempos de pleno emprego e de altos salários; e em período de desemprego, reabsorção dos ociosos e proteção social contra a agitação e as revoltas" (FOUCAULT, 1972, p.77).

De loucos a trabalhadores sadios, esta é a imagem agora que os hospitais transmitem. Já os asilos acolhem idosos e leprosos. A sociedade então se torna classificatória e nenhuma de suas criações tem funções fixas. Isto é, a cada intenção social de isolamento criam-se um nome e uma instituição para forjar a socialização e medicalização dos indivíduos. É nesses lugares da ociosidade maldita e condenada, nesse espaço inventado por uma sociedade que decifrava na lei do trabalho uma transcendência ética, que a loucura vai aparecer e rapidamente desenvolver-se ao ponto de anexá-los (FOUCAULT, 2005, p.73). Sendo assim, leprosários, casas de internação, hospitais e asilos se tornam espaços ilimitados de dominação e de coação do indivíduo rotulado como insano, são espaços que se tornam em si

mesmos, espaços causais diferenciados e heterogêneos, que desenvolvem suas estruturas anatômicas e fisiológicas, determinando nesses jogos espaciais, as formas variadas da loucura (FOUCAULT, 1972, p.243).

Aos poucos a primeira percepção se teria organizado, e finalmente aperfeiçoado, numa consciência médica que teria formulado como doença da natureza aquilo que até então, era reconhecido apenas como mal-estar da sociedade (FOUCAULT, 1972, p.91). Apenas no século XVIII é que a loucura deixa o território marcadamente intolerante dessas instituições, para ser tratada como doença de fato, pela psiquiatria. A loucura ganha definições acentuadas e desta vez, a medicina se encarrega de criar seus próprios dispositivos de tratamento e de cura dos insanos. “A alienação do sujeito de direito pode e deve coincidir com a loucura do homem social, na unidade de uma realidade patológica que é, ao mesmo tempo, analisável em termos de direito e perceptível às formas mais imediatas da sensibilidade social” (FOUCAULT, 1972, p.103), isto é, a loucura se resume num processo negativo de isolamento, mas, sobretudo positivo, de classificação e depuração. A sociedade é espaço de alienação. Em pouco tempo feiticeiros e bruxas também são aprisionados.

A psicanálise visualiza discursos em que todo tipo de loucura é comparado com algum distúrbio sexual. Sendo assim, mais uma vez, a Igreja ganha representabilidade na sociedade erigida em bases sacras, nas quais, a sexualidade só tem uma função, a da reprodução; logo outros fins para a sexualidade levam ao pecado, à loucura, aos atos antissociais, que devem ser recriminados e corrigidos. “Portanto, pode-se presumir que, para as mulheres o casamento é uma espécie de preservativo contra as duas espécies de alienação mais inveteradas e, de ordinário, mais incuráveis” (FOUCAULT, 1972, p. 141).

A loucura começa a escrever a história do poder. No momento em que a cura do louco não é alcançada, o entendimento que se tem da loucura passa a correr riscos e oscilações. É a criação do rótulo de louco, cuja sociedade excludente não é capaz de dominá-lo, gerando o processo inverso de dominado, que não é passível de dominação. O sujeito de direito, ao tornar-se forma de coexistência, entrega-o totalmente, como sujeito psicológico, à autoridade e ao prestígio do homem de razão, que para ele, assuma a figura concreta do adulto, isto é, ao mesmo tempo de dominação e de destinação (FOUCAULT, 1972, p.533). Neste momento, cada cidade tem seu próprio hospital reformador e seus pacientes não se restringem apenas a loucos. Aqueles que queriam se livrar de algum familiar os colocavam no sanatório,

mesmo estando saudáveis. A definição de loucura ganhou contornos de isolamento dos sãos, uma espécie de dispositivo, que anula o indivíduo a convivência social, é o que aconteceu a diversas mulheres, cujos maridos para se livrarem delas as colocavam nos sanatórios. Internar alguém dizendo que é um "furioso", sem especificar se é doente ou criminoso, é um dos poderes que a razão clássica atribui a si mesma, na experiência que teve da loucura (FOUCAULT, 1972, p. 125). Logo, muitos sãos são rotulados como loucos e dopados forjando a loucura. Por isso que durante a fase do tratamento muitas pessoas saudáveis enlouqueciam.

O objetivo não é curar o indivíduo, mas dominá-lo, lapidando-o conforme os modelos que a sociedade deseja. Trata-se de uma fase de diversos agravantes, pelos quais a medicina se propôs a passar, pois medicavam pacientes com dosagens altíssimas e os submetiam a tratamentos agressivos. Muitas pessoas sadias adoeciam, e muitos doentes morriam, seja por tratamentos indevidos, seja por ausência de tratamentos. "De fato, essa ausência de cuidados médicos, exceção feita à visita prescrita, põe o Hospital Geral quase na mesma situação de uma prisão." Há relatos do aprisionamento dos corpos, como descrito a seguir "esses loucos são alojados e mantidos pelo orçamento da cidade, mas não tratados: são pura e simplesmente jogados na prisão". Quanto mais pobre o doente, mais sofrimento passava, pois eram submetidos à coerção, subjugação, punição, enclausuramento e tortura, um retrato cruel da medicina do século XVIII (FOUCAULT, 1972, p. 15).

Os discursos que formam os saberes sobre a loucura são difundidos através de relações de poder, que se materializam em instâncias específicas, nas quais se aplicam saberes baseados em pressupostos morais. A sociedade clássica escreve a história da loucura pautada naquilo que, como nos informa Foucault:

Não pudesse servir, em caso algum, como justificativa e ciência auxiliar na patologia das doenças mentais. A loucura, no devir de sua realidade histórica, torna possível, em dado momento, um conhecimento da alienação num estilo de positividade que a delimita como doença mental; mas não é este conhecimento que forma a verdade desta história, animando-a secretamente desde sua origem. E se, durante algum tempo, pudemos acreditar que essa história se concluía nele, é por não ter reconhecido nunca que a loucura, como domínio de experiência, se esgotava no conhecimento médico ou paramédico que dela se podia extrair. No entanto, o próprio fato do internamento poderia servir como prova disso (FOUCAULT, 1972, p.133).

O médico administra o diagnóstico do paciente e detém o poder de oficializar quem está louco, ou quem está curado. Contudo, a nova configuração de diagnóstico modifica-se com a jurisprudência da internação dos pacientes, atuando em parceria com governos e políticas distintas. A doença mental, que a medicina vai atribuir como objeto, se constituirá lentamente como a unidade mítica do sujeito juridicamente incapaz e do homem reconhecido como perturbador do grupo, e isto, sob o efeito do pensamento político e moral do século XVII (FOUCAULT, 1972, p.147). Por volta de 1784, a internação do louco é antecedida por procedimento judiciário minucioso, que interdita e estabelece a capacidade do indivíduo como pessoa de direito. A jurisprudência caracteriza-se por conhecimento das ações e seus intervalos, agora não apenas conhece, como define e decreta. O médico perde seu espaço e o louco só não é mais insensato do que o desatino clássico, que se torna o alienado na forma moderna da loucura.

Contudo, a jurisprudência traz inúmeras vantagens aos loucos, pois a partir de então, passam a ser reconhecidos como seres humanos, dotados de direitos. “O internamento do homem social preparado pela interdição do sujeito jurídico significa que pela primeira vez o homem alienado é reconhecido como incapaz e como louco” (FOUCAULT, 1972, p.147). Desta forma, a loucura pode ser classificada de duas formas: um indivíduo reconhecido juridicamente e um sujeito social cercado e enclausurado pelos dispositivos de punição. “De fato, as fórmulas de internamento não pressagiam nossas doenças; elas designam uma experiência da loucura que nossas análises patológicas podem atravessar sem nunca levá-la em conta na sua totalidade” (FOUCAULT, 1972, p.151).

A análise da loucura pelos mandos e desmandos da sociedade permeiam entre o desatino e o crime, ao mesmo tempo que possuem características marcadas pela diferença, não se excluem na relação de uma para outra. Michel Foucault chama de “loucura moral, a degenerescência, o criminoso nato, a perversidade: estas são outras tantas “más loucuras” que a consciência moderna não conseguiu assimilar, e que constituem o resíduo irresistível do desatino, e das quais não se pode proteger a não ser de um modo absolutamente negativo” (FOUCAULT, 1972, p.499). O paciente com desequilíbrio mental introduzido nas ‘prisões-sanatórios’, não será mais são. O doente apresenta sequelas, que além de físicas, também são sociais.

Um dos grandes desafios da proposta de Foucault não é apenas desvendar a loucura, mas reconhecê-la como um erro ético e moral da sociedade. Tampouco

soube administrar os jogos de poder ao diferenciar o louco do criminoso. A perspectiva de julgamento é o da maldade. Com o tempo a análise do sujeito tenta proporcionar o referencial de que a sociedade saberá lidar com o louco. Contudo, não passou de uma mera ilusão, adestramento de corpos. O tratamento dá lugar ao aprisionamento do animal em cativeiro, pois é isso que Foucault nos traz, a noção de louco como animal, que deve ser domesticado e que as punições vão adestrá-lo. “A animalidade que assola a loucura despoja o homem do que nele pode haver de humano; mas não para entregá-lo a outros poderes, apenas para estabelecê-lo no grau zero de sua própria natureza” (FOUCAULT, 1972, p.168). Da Renascença até fins do século XIX o ser humano ainda se mostra incapaz de cuidar do doente psiquiátrico. Demonstrações disso são as formas de disposição dos sanatórios, imundos, sem fiscalização e acima de tudo, com tratamentos com altos requintes de crueldade. Com médicos que treinavam nos doentes os tratamentos adequados, cobaias humanas sendo utilizadas em estudos de medicina.

“A loucura é uma enfermidade da alma e do espírito, quando o corpo adoece a alma entende, mas quando a alma é torturada o corpo não compreende, e pode chegar à loucura” (FOUCAULT, 1972). Toda loucura exige a reclusão do convívio social. Por isso mendigos, loucos, criminosos, leprosos e miseráveis foram aprisionados sem justificativa plausível. A retórica gira em torno da cura de um doente, cujo médico sequer assistência presta ao enfermo. Essa foi a realidade de milhares de sanatórios espalhados pelo mundo. A inserção dos doentes curados na sociedade acaba por gerar outro tipo de alienação; o doente se torna são, e a sanidade restaurada tem seu preço; o isolamento, por já ter sido louco. Muitas pessoas sofreram no processo de ressocialização dificuldades para conquistar empregos, dependência de medicamentos e aprisionamento psicológico, que impediu muitos sujeitos de expressarem suas subjetividades. Dado que, na loucura, o homem descobre sua verdade. A partir de sua verdade e do fundo mesmo de sua loucura, que uma cura é possível. Existe, na não-razão da loucura, a razão do retorno; e se, na objetividade infeliz em que se perde o louco, ainda permanece um segredo, esse segredo é aquele que torna possível a cura (FOUCAULT, 1972, p.565).

Encerrada a descrição inicial da obra ‘História da loucura na Idade Clássica’ de Michel Foucault, faz-se necessário referenciar o autor que iremos trabalhar agora,

Boaventura de Souza Santos. As obras publicadas por Santos são pertinentes à pesquisa, pois traçam caminhos epistemológicos, que anseiam por promover o diálogo de possibilidades entre os pensamentos de Michel Foucault, tomando como intersecção a Internacionalização do Currículo, que é o objetivo que percorremos. Há nesse sentido, uma articulação dos estudos da Internacionalização do Currículo com os referenciais teóricos destes estudiosos na tentativa de elencar quais são as aproximações e distanciamentos.

Sendo assim, a produção de Boaventura de Souza Santos situa-se entre os campos da economia, política, sociologia e direito, tendo trabalhos que contemplam temáticas como globalização, sociologia do direito, epistemologia, democracia e direitos humanos. O sociólogo de origem portuguesa tem como publicação importantes obras que contribuem para as pesquisas em educação e para estudos em práticas educativas. Segundo Bastos e Gonçalves (2015), Santos é autor que defende a tese de que vivemos em um momento de transição entre o paradigma da ciência moderna e um novo paradigma emergente: o da ciência pós-moderna, a partir da constatação de que a modernidade não cumpriu os acordos e sugestões que fez em relação aos grandes problemas da humanidade. Boaventura questiona o paradigma dominante por ser dicotômico, excludente e desigual. O paradigma moderno, durante o processo de hierarquização e homogeneização do saber, desconsidera erroneamente as experiências, as diversidades e as culturas. O pesquisador defende a eliminação dessa continuidade científica e propõe uma dupla ruptura epistemológica, orientando que o melhor a se fazer é rompermos com o senso comum para impulsionar a ciência quantitativa; que por sua vez, será necessário romper com a ciência, que nos limita em um modelo dualista, para dar liberdade ao desenvolvimento do senso-comum.

A trajetória acadêmica do sociólogo foi importante para o desenvolvimento de suas obras. Santos se torna cientista social ao entrar em contato com grandes movimentos históricos e políticos, que vivenciou em Portugal, dentre eles, o período ditatorial que seu país sofreu e, a militância no movimento católico progressista de que participou. A formação em Direito associada ao curso de Filosofia alicerçou ainda mais suas conclusões a respeito da dimensão social e dos mecanismos punitivos que a sociedade possui. Nos anos de 1960, ingressou no doutorado em Sociologia do Direito na Universidade de Yale, Estados Unidos, desenvolvendo o trabalho de investigação da tese sobre o pluralismo jurídico nas favelas, cujo lócus de pesquisa

foi a Favela de Jacarezinho, no Rio de Janeiro. Finalizou a tese de doutorado em 1973, dando ênfase ao período de produção de grandes obras. Em 1987 escreveu o livro 'Um discurso sobre as ciências', em que inicia forte crítica à modernidade ocidental, reforçando os eixos epistemológicos na tentativa de criação de um novo paradigma, que é designado por ele como ciência pós-moderna. Contudo, o pós-modernismo de Santos difere completamente do status assumido pelo pós-modernismo da Europa, que é hegemônico e dominante. Sua proposta é de uma pós-modernidade que desconstrói e emancipa. A proposta de reinvenção de um novo paradigma mais emancipador, ganha novos contornos nos anos 2000, quando Boaventura de Sousa Santos lança a ideia de "epistemologias do sul", que é um conceito que visa recuperar os saberes e as experiências de grupos sociais que, historicamente, tiveram suas práticas e culturas negadas. Diferentemente das epistemologias do Norte, as do Sul, buscam incluir o máximo de experiências de conhecimentos do mundo, inclusive as do Norte (SANTOS, 2008).

Trata-se do novo paradigma, lançando o conceito de recriação de um novo modelo de racionalidade, mais amplo e dinâmico, capaz de reconhecer e fomentar a diversidade sociocultural. As definições geográficas para Santos são insuficientes para referenciar desigualdades, pois para o sociólogo, existem outros determinantes e matrizes que influenciam. Diante de suas pesquisas, o sul assume a conotação de grupos que sofrem processos de exclusão, opressão e discriminação. Caracterizam-se pelas dificuldades humanas vivenciadas por cada sujeito, que lutam por sua sobrevivência e condições de vida. Reflexo do capitalismo e dos processos de colonização, das relações de poder e da influência das culturas hegemônicas.

O conceito de pós-modernidade tem se preocupado com as práticas multiculturais e interculturais dos sujeitos que as compõem. No paradigma da modernidade é necessário preocupar-se com o outro, com sua formação e constituição. Para ilustrar melhor sua teoria, Santos introduz o conceito de razão indolente, que é adjetivada como preguiçosa; o autor sugere a superação desse modelo de razão metonímica, proléptica e arrogante, por uma razão cosmopolita, pautada nos referenciais da emancipação e regulação. A nova razão cosmopolita tem como princípios a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução, que unidos, servem como alternativa à substituição da razão indolente. Boaventura nos convida a prática de ações mais libertadoras, emancipatórias e críticas, abrindo espaço para a construção da democratização

social. O autor argumenta que o momento é de transição entre o paradigma dominante da ciência moderna e o paradigma emergente, chamado pelo próprio como conhecimento prudente para uma vida decente. O novo modelo de conhecimento não pretende ter apenas dimensões relacionadas à ciência, mas também, sociais. O conhecimento possui dimensões que são políticas e éticas. Estes estudos dão origem à obra 'A crítica da razão indolente – contra o desperdício da experiência'.

Uma das preocupações de Boaventura de Sousa Santos é a educação. O pesquisador defende o projeto educativo emancipatório, ou seja, uma educação que potencialize a indignação e a crítica, para que de certa forma, os indivíduos se tornem cidadãos reflexivos, críticos e ativos na sociedade. No contexto educacional a perspectiva dos currículos entra como uma prática bem pensada, planejada, que nos auxilia a pensar a emancipação por meio dos processos educativos fundados na diversidade, na multiplicidade e na interação. É possível constatar mecanismos de exclusão e de controle que permeiam o cotidiano escolar, nos mais diversos espaços e tempos escolares, por meio daquilo que é dito e não dito, afirmado e negado, por intermédio das práticas pedagógicas, da organização curricular, no processo de formação inicial e continuada do professor. O autor expande sua concepção no livro 'Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais', de que a educação precisa ser pautada em:

[...] um projeto de aprendizagem de conhecimentos conflitantes com o objetivo de, através dele, produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais em que se traduziram no passado, imagens capazes de potenciar a indignação e a rebeldia. Educação, pois, para o inconformismo (SANTOS, 1996).

A pesquisa destina-se a estudiosos, profissionais da educação e de outras áreas, sobretudo aqueles que são interessados na internacionalização sob a perspectiva da educação intercultural. A pesquisa até o momento percorreu pensamentos importantes no que se refere aos estudos arqueológicos de Foucault; percebeu-se uma ausência de valores na Idade Média, quando o homem quis separar uns dos outros, os loucos dos sãos; por não os acharem dignos de convívio e integração social. A rotulação dada ao louco como forma estratégica de segregação corrobora com nossos estudos em identificação do perfil do sujeito na educação.

Perfil que é reflexo de processos hegemônicos, classificatórios, que enaltecem/inferiorizam o que acham relevante. Os esforços se voltam por explicar, como os pesquisadores já apresentavam seus pensamentos com relação ao sujeito e à sociedade, e de que forma isso repercutiu no desenvolvimento histórico de escolas, universidades e currículos. O que virá a seguir serão os detalhamentos de um dos livros introdutórios de Boaventura de Souza Santos, 'A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência'. Nele, Santos faz a reflexão sobre os paradigmas e alerta sobre a dupla ruptura epistemológica, atrelada com a construção de currículos emancipatórios e interculturais. Que também constitui nossa preocupação enquanto pesquisadores e educadores, já que o desejo de ver escolas como espaços oportunos de interação e intercâmbio de saberes e práticas, abertos à possibilidades de diálogo, reflexão e transformação curricular são também anseios.

2.2 A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência

O livro 'A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência', autoria de Boaventura de Souza Santos se insere no volume I 'Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática' e faz uma crítica a indolência da razão. Nele, Santos nos explica que as sociedades e as culturas da contemporaneidade possuem intervalos, que se sucedem e recriam espaços entre o paradigma da modernidade, cujas oscilações mostram que o paradigma emergente está para se consolidar, reforçando as delimitações dos conceitos de ciência, direito e poder. Santos (2000) afirma que o livro "[...] tem como tema central a transição paradigmática. A partir dos séculos XVI e XVII, a modernidade ocidental emergiu como um ambicioso e revolucionário paradigma sócio-cultural sustentado por uma tensão dinâmica entre regulação e emancipação social". A colisão entre o paradigma da modernidade, o capitalismo, as tensões entre regulação e emancipação social promoveram colapsos, que sistematizaram em uma inércia histórica e no desenvolvimento de novos paradigmas.

Um referencial da obra de Boaventura é a condição de que os espaços são intervalares, assim como as culturas, as sociedades e nós próprios. Apresentam duas dimensões: a epistemológica e a societal.

A transição epistemológica ocorre entre o paradigma dominante da ciência moderna e o paradigma emergente que designo por paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente. A transição societal menos visível ocorre do paradigma dominante – sociedade patriarcal; produção capitalista; consumismo individualista e mercadorizado; identidades-fortaleza; democracia autoritária; desenvolvimento global desigual e excludente – para um paradigma ou conjunto de paradigmas [...] (SANTOS, 2000, p. 16).

Nesse sentido, as transições citadas pelo sociólogo inserem-se na crítica ao paradigma dominante, baseado em três conceitos. Primeiro, é a condição que a teoria moderna tem de ser subparadigmática, isto é, promover tentativas de criar e desenvolver novas correntes emancipatórias dentro do paradigma dominante. Contudo, isso não ocorre, pois não existe possibilidade de emancipação dentro dos espaços restritos da sociedade consumista e capitalista. Segundo, diz respeito ao estatuto e aos objetivos da crítica, que não priorizam a familiaridade. O objetivo é transformar em um senso comum, emancipatório, mas há entraves nesse processo. O terceiro e último centra-se na autorreflexividade, Santos quer dizer que há falta de crítica, de reflexão, de questionamentos no que se refere à aplicação. A dificuldade consiste em aceitar que a crítica gera por consequência uma autocrítica. “A autorreflexividade é a atitude de percorrer criticamente o caminho da crítica” (SANTOS, 2000, p.17).

A dificuldade das ciências sociais produzirem a teoria crítica é o tema central do livro. A obra aborda a ideia de a teoria crítica conceber a sociedade como totalidade e proposição de uma alternativa totalizante para a sociedade. “A concepção da sociedade como totalidade é uma construção social como qualquer outra. O que a distingue das construções rivais são os pressupostos em que assenta” (SANTOS, 2000, p. 26). Dentro desse contexto, insere-se também a totalidade social, estabelecendo um único fundamento de transformação social e um agente coletivo, habilitado a dimensionar e redefinir o contexto político institucional, tornando mais claros os objetivos. Para promoção de uma alternativa, Boaventura justifica a criação de uma teoria crítica pós-moderna, por meio de conceitos alternativos. Por fim, o

autor propõe o trabalho de tradução, capaz de dar visibilidade às lutas, reavaliar o cenário político e social. A dificuldade reside na tradução dentro das construções sociais, culturais, políticas, sociológicas, filosóficas e éticas dentro de uma sociedade pautada no conhecimento emancipatório.

Na Parte I, intitulada “Epistemologia das estátuas quando olham para os pés: a ciência e o direito na transição paradigmática”, o autor desenvolve o referencial de que tanto a ciência quanto as áreas sociais, informacionais e culturais são espelhos⁶ das sociedades contemporâneas. Contudo, entre os muitos espelhos da sociedade moderna, a ciência e o direito passaram de espelhos a estátuas. Boaventura acredita que a transição paradigmática e a crise de consciência comprometem a ciência e o direito, tornando-os vulneráveis e frágeis. Por isso, que a regulação e a emancipação social se tornam os dois pilares mais importantes do paradigma da modernidade, pois a ciência moderna estruturada como está, se tornou mais problemática do que solucionadora. A ciência se transformou aos poucos num propulsor de produção, que, submisso à inovação tecnológica, deixou de desenvolver seu poder emancipatório. Sendo assim, a criação do novo senso comum se solidifica em três dimensões: a solidariedade (dimensão ética), a participação (dimensão política) e o prazer (dimensão estética). Logo a lógica pós-moderna do direito consiste em um processo analítico de submissão à crítica e autocrítica, capaz de promover a transição paradigmática, que envolva a microestrutura e a macroestrutura societal. Pondera que a tensão entre regulação (autoridade) e emancipação (razão) no direito moderno parte de três momentos importantes: a recepção do direito romano, o direito natural racionalista e as teorias do contrato social. Santos (2000) investiga os problemas sociais pela via epistemológica, concebe uma transferência dos problemas que deixaram de ser sociais para serem epistemológicos. Explica que o desenvolvimento do capitalismo associado com a estrutura social do século XIX são os propulsores do paradigma da modernidade. A IoC desenvolve-se com o processo de globalização, contudo também prioriza a crítica aos paradigmas dominantes, justamente porque uma de suas premissas é o combate a monocultura.

A parte II, intitulada “As armadilhas da paisagem: para uma epistemologia do espaço-tempo”, tem por objetivo, analisar os limites da ciência, do direito e suas representações. Procura investigar os dispositivos pelos quais o sistema se opera (se

⁶ A palavra espelhos se refere ao sentido de que as sociedades refletem o que são (SANTOS, 2000).

igual a muito ao trabalho de Foucault). Para isso, o autor metaforizou o dispositivo como sendo a “cartografia⁷ simbólica do direito”, utilizando como objeto de estudo, o mapa. Com base numa estrutura comparativa de estudos, Santos traz os conceitos de senso comum jurídico sob o ponto de vista da luta emancipatória na transição paradigmática. Eis, que ganha espaço um conceito muito importante abordado em diversas obras dele, que é a colonização. Conclui o autor que esta passagem de um paradigma de aplicação técnica da ciência a um paradigma de aplicação edificante de conhecimentos prudentes é capaz de transformar os objetos de investigação em sujeitos solidários e, de iniciar as ações assentes no conhecimento a navegar, prudentemente e na medida do possível, à vista das consequências (SANTOS, 2000, p. 253). É a transição da concepção moderna para a concepção pós-moderna do direito e da ciência, cujo objetivo seria implementar a transição paradigmática, ou seja, efetivar o conhecimento-emancipação.

A terceira e última parte “Os horizontes são humanos: da regulação à emancipação”, o autor trabalha com as constelações de regulação, que seriam os modos de produção do poder, do direito e do senso comum. Constrói uma teoria utópica com as constelações de emancipação, propondo um enquadramento teórico do relacionamento entre direito, poder e conhecimento para a construção do senso comum. Para o senso comum, o autor indica seis grandes modalidades que circulam em múltiplos espaços da sociedade, a saber: no espaço doméstico; no da produção; no mercado; na comunidade; no espaço da cidadania e no mundial. Para cada espaço estrutural, existe certa unidade de prática social, instituições, dinâmicas de desenvolvimento, formas de poder, de direito e formas epistemológicas. Concluindo, o autor defende a tese de que o caráter político, jurídico e o perfil epistemológico das relações sociais não são fornecidos por uma forma específica, nomeadamente a forma do espaço mundial (a ciência), mas sim pelas diversas constelações de conhecimentos, que as pessoas e grupos produzem e utilizam em campos sociais concretos. Estabelece como caminho para pensar o futuro a utopia, que seria a exploração através da imaginação de novas possibilidades humanas e novas formas de vontade, em nome de algo radicalmente melhor que vale a pena lutar e que a humanidade tem direito. Para o autor, o paradigma emergente constrói-se a si

⁷ A cartografia é uma ciência muito complexa, pois combina características das ciências naturais e das sociais. Utilizando-se de três mecanismos (o direito e a escala, o direito e a projeção, o direito e a simbolização), produzem mapas que inevitavelmente distorcem a realidade para instituir a exclusividade (SANTOS, 2000).

mesmo através de uma tripla transformação: a transformação do poder em autoridade partilhada; a transformação do direito despótico em direito democrático e a transformação do conhecimento-regulação em conhecimento-emancipação. Necessário ainda, a construção de uma subjetividade individual e coletiva, suficientemente apta para enfrentar as futuras competições paradigmáticas e disposta a explorar as possibilidades emancipatórias por elas abertas, guiada por três grandes premissas de argumentação: a fronteira, o barroco e o Sul. Santos (2000) afirma que “as subjetividades individuais e coletivas nunca se esgotam em única unidade de prática ou de organização social”, que o ser humano é resultado da configuração de diferentes práticas sociais e que participa de diversos tipos de organizações.

2.3 Arqueologia do saber

O livro ‘Arqueologia do saber’ é importante para a fase arqueológica dos estudos de Michel Foucault. Foi obra publicada em 1969, posterior aos clássicos ‘Doença mental e psicologia’ (1954); ‘História da loucura na Idade Clássica’ (1961); ‘O nascimento da clínica’ (1963); e ‘As palavras e as coisas’ (1966). ‘Arqueologia do saber’ é a quinta obra desse momento (1969), portanto, sinaliza o término da fase arqueológica. Conforme Machado (1981), um dos maiores pesquisadores brasileiros em Foucault, só é possível compreender a ‘Arqueologia’ em um continuum em relação às obras anteriores. No livro ‘Arqueologia do saber’, pela primeira vez, Foucault ensaia explicar o procedimento que tangencia sua obra. Nessa fase que o conceito de episteme surge em seus livros e finaliza-se no momento genealógico, já que o filósofo inicia seus estudos sobre dispositivo. A obra é fundamental, pois é o momento em que Foucault pensa a arqueologia como procedimento, não como método. Se caracterizarmos arqueologia como método, iremos abordá-la enquanto disciplina, o emprego da palavra “procedimento” foi a melhor maneira de se lidar com os discursos e, a forma mais adequada de se abordar arqueologia de forma procedimental. Durante essa fase, o autor começa pensando do mesmo jeito que nós pensamos quando escutamos a palavra “arqueologia”, Foucault inicia pelas escavações, pelos procedimentos historiográficos, contudo seus estudos vão além

das regularidades discursivas, das formalidades e das análises de arquivo. Já quando pensamos em “história”, a referência que fazemos é entre escrita, tempo e seres humanos, mas não pensamos como Foucault nos faz pensar, que é o modo como se faz, como se “produz” a criatura humana. O ser humano para ele, não se define como indivíduo pronto e imutável. Quando a história é refletida, a cronologia acompanha este pensamento; logo o tempo é linear, isto é, possui começo, meio e fim. Conseqüentemente, os processos históricos apresentam uma linearidade, que são pensados da esquerda para a direita, do século XII ao XV, por exemplo. Foucault pensa que a linearidade não é o jeito certo de se pensar a arqueologia, ou a historiografia. O objetivo é reposicionar a arqueologia enquanto procedimento, é um procedimento que não está preocupado em descobrir a origem das coisas, não está preocupado com o término dos acontecimentos, sequer deduzir os fins. Foucault (2008, p.23) afirma que o emprego dos conceitos de descontinuidade, de ruptura, de limiar, de limite, de série, de transformação; coloca, a qualquer análise histórica, não somente questões de procedimento, mas também problemas teóricos. Para ele, a descrição arqueológica é precisamente o abandono da história das ideias, a recusa sistemática de seus postulados e de seus procedimentos, a tentativa de fazer uma história inteiramente diferente daquilo que os homens disseram. Portanto, o filósofo não se preocupa com a gênese ou com os termos, muito menos com as descrições históricas ou com os fatos.

Mas, o que entendemos por arqueologia? Uma das respostas mais características são as escavações, o movimento de cavar, conseqüentemente, modificando a geografia de um terreno, retirando a terra, fazendo buscas de cima para baixo. Se escavar é procedimento, logo também é ação. “A arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos, mas os próprios discursos, enquanto práticas que obedecem a regras” (FOUCAULT, 2008, p. 157). A questão é que existe um princípio formulador, o princípio não é buscar a origem, mas entender como os processos hegemônicos se cristalizaram. É um procedimento de pesquisa que não tem fim, o pesquisador que recorta e/ou encerra a pesquisa, que dá o fim ao procedimento, até mesmo porque os pesquisadores são mortais e as pesquisas deles tendem a finalizar-se. No entanto, novos pesquisadores surgem e as análises se tornam outras. O processo de escavação não deve ser assimilado à germinação de uma ideia geral, ou de um núcleo filosófico, cujas significações se

desenvolveriam, pouco a pouco, em experiências ou conceitualizações precisas; muito menos ser compreendida como gênese psicológica a partir de uma descoberta que, pouco a pouco, desenvolveria suas consequências e ampliaria suas possibilidades. Ela é diferente de todos esses percursos e deve ser descrita em sua autonomia. Podem-se, assim, descrever as derivações arqueológicas da história natural sem começar por seus axiomas indemonstráveis ou seus temas fundamentais e sem tomar como ponto de partida e como fio condutor as primeiras descobertas ou as primeiras abordagens. A ordem arqueológica não é nem a das sistematicidades, nem a das sucessões cronológicas (FOUCAULT, 2008, p. 167).

Embora Foucault procure estudar as diferenças históricas/ discursivas. Ele não deixa de lado o conceito de diferença. Ao pensar a diferença, Michel cuida para não pensá-la enquanto conjunto. Dentro da análise historiográfica, a diferença e o conflito são muito importantes, pois são eles que servem como marcadores temporais. O modo como o conflito recoloca a questão, e o modo como depois o acontecimento se desenvolve é que são interessantes. A outra teoria que Foucault quer se distanciar é a do estruturalismo, e a ideia de diferença é fundamental nessa análise. Pois nos definimos por pares de oposição, já que eu me construo quando olho para você; por exemplo, eu não sou a Amanda, porque sou a Sandy, é pelo jogo de diferenciação que eu me defino e me diferencio do outro. E essa definição, Foucault (2008, p.7) estende para a diferença existente entre sujeitos, agrupamentos e instituições, pois não quer imaginar que, na análise da política, das instituições ou da economia, fomos cada vez mais sensíveis às determinações globais, mas sim que, na análise das ideias e do saber, prestamos uma atenção cada vez maior aos jogos da diferença; não acreditamos que, ainda uma vez, essas duas grandes formas de descrição se cruzem sem se reconhecerem. “A diferença é definida como exterior ao conceito”, afirma Deleuze (2000). Contudo, a diferença é interior à ideia; ela se desenrola como puro movimento criador de um espaço e de um tempo dinâmico que correspondem à própria ideia.

O modo como Foucault pensa os sujeitos e as coisas entram em uma dimensão pós-discursiva, ou seja, posteriores ao discurso. Por exemplo, o dispositivo da sexualidade, Foucault deixa isso bem claro, ele não pensa a sexualidade como fato histórico, cujo início se teve com os gregos, perpassando a Idade Média. Ele pensa sexualidade como categoria que se repete e cria coisas. Sendo assim, a arqueologia como procedimento se encarrega de produzir ‘As

palavras e as coisas', título inclusive do livro publicado em 1966, três anos antes de a 'Arqueologia do saber'. As relações de poder se associam com os discursos de verdade na medida em que certos fatos se tornam verdades porque "tal pessoa" o contou. Para Foucault a preocupação é em estudar o modo como os discursos produzem coisas e novas materialidades. "A formação discursiva aparece, ao mesmo tempo, como princípio de escansão no emaranhado dos discursos e princípio de vacuidade no campo da linguagem" (FOUCAULT, 2008, p. 135).

A relação entre o pensamento histórico favorece os estudos de formação dos discursos. O interessante é perceber como o discurso esteve integrado à história, pois diferentemente da linearidade da história, Foucault não vê a arqueologia como linearidade dos discursos, mas evolução das coisas. O filósofo preocupa-se com o funcionamento do discurso na dimensão arqueológica, já que o discurso não se restringe apenas como produção de coisas; mas as coisas, por sua vez, é que produzem os discursos. Foucault (2008, p.90) afirma que sua preocupação em lidar com as formações discursivas, reitera a retomada da raiz vocabular e a efetivação do emprego das descrições discursivas. Estas análises perpassam a ideia de arqueologia reconfigurada como tentativa de se pensar tanto as histórias curtas quanto as de longa duração. O filósofo não prioriza achados de origem e linearidade. Mas, se interessa em analisar o problema, percorrê-lo a partir de um recorte temporal; identificar categorias de análise e gerar como decorrente do processo o direcionamento do sujeito para outra dimensão de recorte. Não é a lógica temporal que define, mas é o problema que circunda o discurso enquanto categoria. Então uma palavra dita, produz coisas e eu enquanto sujeito referencio o discurso de modo a gerar o lugar de fala. Trata-se de um processo.

A arqueologia é responsável pela detecção dos discursos e pela formação histórica em determinado campo de saber, então essa ideia dilui a ideia de disciplina e passa a formular o "pensar saberes". Por que é importante diluir o conceito de disciplina? Porque disciplina é classificatória e excludente, quando você pensa a História, é a História; quando você pensa em Antropologia, é a Antropologia, mas onde colocamos estes discursos? Foucault (2008, p. 4) propõe que nessas disciplinas chamadas histórias das ideias, das ciências, da filosofia, do pensamento e da literatura, a diversidade de saberes hegemonizou vastas unidades descritas como "épocas" ou "séculos" em fenômenos de ruptura. A intencionalidade comunicativa escapa ao trabalho do historiador e a seus métodos na maior parte das

vezes. O grande erro está em colocar todos os discursos em posições variadas de relevância. Todos os discursos devem ser colocados na mesma posição discursiva, isto é, o que a medicina diz; o que o seu Juca, pescador nativo de Porto Belo diz; o que eu digo; o que o jornal diz, tudo é discurso e deve ser colocado diante da mesma análise, sem hierarquizar saberes. Mas, o que fazemos? Colocamos o que a medicina diz em cima, o que a Dona Maria fala embaixo, o que os profissionais da educação dizem no meio, monoculturalmente o indivíduo já seleciona o que quer recepcionar, menosprezando saberes e empirias. Quando coloca-se tudo no mesmo patamar de discurso, passa-se a pensar as relações de poder que costumam e hierarquizam estes discursos, porque a hierarquização destes discursos não está no conteúdo (FOUCAULT, 2008, p. 56); mas na posição em disputa dentro desse cenário social. Afinal, discurso dentro da arqueologia possui ordem e normatividade, é a “ordem do discurso”, que ultrapassa as categorias linguísticas e normativas. O problema do discurso consiste no ato de que se alguém disse alguma coisa em dado momento, não é o sentido que se busca evidenciar, mas a função que se pode atribuir, uma vez que o que foi dito em determinado momento, é chamado de acontecimento.

Os discursos são séries de acontecimentos. Caracteriza-se no estabelecimento e descrição de relações, que podemos chamar de acontecimentos discursivos, que por sua vez, mantêm relação com outros acontecimentos do campo econômico, político, ou com as instituições. No livro ‘Arqueologia do saber’, o escritor explica que:

Há dezenas de anos que a atenção dos historiadores se voltou, de preferência, para longos períodos, como se, sob as peripécias políticas e seus episódios, eles se dispusessem a revelar os equilíbrios estáveis e difíceis de serem rompidos, os processos irreversíveis, as regulações constantes, os fenômenos tendenciais que culminam e se invertem após continuidades seculares, os movimentos de acumulação e as saturações lentas, as grandes bases imóveis e mudas que o emaranhado das narrativas tradicionais recobriria com toda uma densa camada de acontecimentos (FOUCAULT, 2008, p.4).

Por isso, o procedimento arqueológico não separa o conhecimento. Foucault explica que o sujeito não vai olhar para um acontecimento e dizer “isso é economia”, “isso é religião”, “isso é matemática”. Os acontecimentos não se fragmentam, pois

todas as questões se conectam num exercício de separação. A dissociação é o efeito do conjunto de discursos e do modo que estes sujeitos passam a pensar os discursos. Para Foucault, economia e religião não são causas e efeitos separados. O filósofo fala, inclusive, de religião o tempo todo para pensar a economia, fala em religião o tempo todo para pensar o estado e também a violência. O que transforma o saber em disciplina não é o saber em si, já que a separação é efeito de configurações sociais. Não adentraremos mais nessa análise, pois abrangeria outro livro, cuja dedicação deve ser exclusiva e complementar, que é 'A ordem do discurso'. Mas, vale ressaltar que é referência para estudos que aprofundem relações de poder discursivas.

Não existe regime de verdade discursiva. A verdade é produzida pelo/no discurso. O filósofo procura mostrar como as verdades podem se modificar, a partir do momento em que as regras de formação dos discursos mostram verdades e são modificadas. Foucault (2008, p.12) ressalta que a história mudou sua posição acerca do documento, considera-o como tarefa primordial. Não interpreta, não determina se diz a verdade, nem qual é seu valor expressivo, mas trabalha no interior e o elabora. A história organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades e descreve relações. A ideia de regime de verdade é um conceito muito usado pela historiografia francesa, conceito desenvolvido por Paul Veyne e Jean Pierre Vernant, que foram autores importantes para desenvolver o conceito de regime de verdade e de verdades discursivas. O regime de verdade é o modo de se pensar como determinada ideia foi construída como verdade. O resultado desse processo são os efeitos de verdade, que também são conceitos importantes para Butler, pois ela pensa em efeitos de gênero. Qual é o processo que o efeito de verdade vai fazer? É a naturalização do processo, o sujeito esquece que a coisa aconteceu daquele jeito e passa a agir, pensando que as coisas sempre foram assim, não se pergunta como é que aquilo aconteceu, simplesmente acha que aquilo foi sempre assim. O que o procedimento arqueológico quer fazer é exatamente focar em um determinado efeito de verdade e quando cavar, conseguir resgatar um pouco desse processo que construiu um regime, temporal e histórico.

Um dos conceitos importantes abordados por Foucault no livro 'Arqueologia do saber' é o discurso. Sobretudo, a definição de discurso é ainda mais importante, pois não é o conteúdo, e não é o conteúdo que define um discurso, mas sua forma.

Essa é a grande jogada de conceitos que Foucault usa em suas obras, qual é a dinâmica de pensar discurso enquanto forma. Outros conceitos que emergem são os 'regimes de verdade', 'dispositivos', 'anatomopolítica do corpo' (procedimento de poder que faz morrer e deixa viver), a 'biopolítica', 'o cuidado de si', o 'poder pastoral' e a 'governamentalidade', que ajuda a entender um pouco mais sobre funcionamento do estado moderno.

Na 'Arqueologia do saber' a ideia é super importante em pensar a história como arqueologia, mas para isso, é necessário referenciar a distinção entre arque e arquivo. *Arque* é palavra grega, que significa estrutura. *Logia* vem de logos, que quer dizer palavra e estudo, isto é, ato de produção de saberes. Por que Foucault quer contrapor "arqueologia" de "arquivo"? Seria um jogo de palavras? Na verdade, tudo se explica quando a intenção é definir arquivo. O que é arquivo? Resposta mais comum é a atribuição dada a um conjunto de documentos. Arquivo seria igual a documento. Por que Foucault queria produzir diferenciação entre história de "arqueologia" e "arquivo"? A primeira pista é pensar o documento enquanto acontecimento, o que deixa de ser registro fiel do fato, para se tornar acontecimento. Não se deve esquecer que discurso e acontecimento na arqueologia do saber são sinônimos. Isto é, o fato carrega verdade, é aquilo que você nem examina porque já existe, já foi contado e só será reproduzido. Pensar arquivo como fato, traz peso e verdade para o documento, pois Foucault quer trazer a reflexão sobre o próprio estatuto e legitimidade do documento; o importante é aquilo estar pensado como documento. Michel Foucault não quer ler e descrever documentos, quer entender qual foi o processo que transformou aquilo num fato, num acontecimento, numa verdade. Nosso erro está em ler e recontar aos outros histórias como sendo verdadeiras. Por isso que a arqueologia enquanto procedimento se revela, porque para você conseguir montar a cena do acontecimento, fazer a leitura do documento, precisará escavar, e serão os vestígios que ajudarão a construir a importância daquilo como documento. Para que se torne discurso e passe para o crivo da análise discursiva. Foucault (2008, p.151) reforça que a densidade das práticas discursivas são os sistemas que instauram os enunciados como acontecimentos (tendo suas condições e seu domínio de aparecimento) e coisas (compreendendo sua possibilidade e seu campo de utilização) que permeiam as análises discursivas. São todos esses sistemas de enunciados (acontecimentos de um lado, coisas de outro) que propõe chamar de arquivo.

A proposta de Foucault sempre foi questionar a legitimidade de instituições em regulamentos. Queria questionar paradigmas e explicar o porquê tinha que ser um homem branco nascido em determinado local o escolhido para ser o autor de certo documento. Os questionamentos são muitos: como é que “fulano”, branco, europeu, foi colocado nesse documento? Como que fez isso? Quem foi que trouxe o documento até aqui? Quem é que ficou de fora?

Enquanto as pessoas estão preocupadas com a história da medicina, olhando resultados das pesquisas e prontuários médicos, Foucault vai pegar diários de pacientes para explicar a loucura, por exemplo, pois são os detalhes que fazem do historiador um arqueólogo. Ele tenta reconfigurar o estatuto do documento e o modo como a ciência produz e se produz enquanto ciência, a maneira como se faz pesquisa. Ele está interessado em tudo que é discurso e, conseqüentemente em todos os documentos. Não há diferença entre prontuário e diário. Qual é a diferença para Foucault? A diferença é que ele quer entender o porquê do discurso ter se tornado verdade e ter sido reconhecido como verdade.

A análise da legitimidade dos discursos se torna premissa. Foucault quer entender como é que se produz legitimidade. Suas pesquisas são interessantes porque fazem os sujeitos acompanharem o processo social que faz com que pessoas e coisas sejam mais legitimadas do que outras. Faz-se necessário também, pensar o poder, pensar a genealogia da ideia de poder. Não existe explicação única, o que há são desenvolvimentos e visualizações de contornos próprios da arqueologia. Por isso, a importância dos estudos genealógicos para se entender o que é o poder. Diferentemente do jornalismo investigativo, cujo jornalista produz e acredita na sua matéria; Foucault não acredita, mas discorda de tudo, partindo para uma análise que investiga todos os processos até se chegar a uma “falsa verdade”. Isso fica mais evidente com a arqueologia do saber, quando é necessário haver contraposição com a história das ideias. Michel faz história das ideias, tudo o que se faz na história e ninguém entende como faz. Sistematiza que não é a história das ideias que ele faz, mas a história do pensamento e das ciências, a mesma mutação que provoca um efeito inverso: dissocia a longa série constituída pelo progresso da consciência, ou da teleologia da razão, ou da evolução do pensamento humano; coloca em questão, novamente, os temas da convergência e da realização; coloca em dúvida as possibilidades da totalização (FOUCAULT, 2008, p.14).

O discurso se torna processo de análise. Fonte construtora do exercício metodológico do processo de reconhecimento de quem passa despercebido por outros procedimentos metodológicos. Sendo assim, o discurso de quem não fala é na verdade, discurso. Visto que, não há quem não fale, todo mundo vai dizer de uma maneira, pensar de certa forma, ter um discurso e promover ampliação dos enunciados comunicativos. Como na arqueologia ele precisa falar em história das ideias, ele está preocupado em pensar em distinção entre discurso e arquivo. Discurso é fala, escrita e ação. O que é modalidade de discurso ou modalidades enunciativas. São quatro perguntas que emergem: “Quem fala?”, “De onde fala?”, “Por que fala?” e “Pra quem fala?” Contudo, fica faltando uma quinta pergunta, que seria “o que fala”? Foucault de forma perspicaz não introduz esta pergunta, pois fala não significa conteúdo, mas forma. Essas modalidades enunciativas estão sempre pensando em lugar, lugar de quem se fala; como o discurso tem um lugar, é construída de forma factível à medida que aprofunda-se nos conceitos de poder. O que fornece mais credibilidade ao questionamento de quem fala e do jeito que se fala.

2.4 Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências

O artigo intitulado ‘Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências’, autoria de Boaventura de Souza Santos, se opõe à tradicional razão ocidental, a qual denomina-se razão indolente e propõe uma nova racionalidade, a razão cosmopolita. Segundo o autor, a ciência social tal como a conhecemos hoje, não considera a enorme diversidade de experiências; pelo contrário, desqualifica muitas experiências alternativas (SANTOS, 2002). O objetivo da fundação desta nova racionalidade seria trazer para a cena social experiências desvalorizadas e desperdiçadas. Para tanto, três procedimentos são fundamentais: a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução.

Durante o processo de valorização e resgate das experiências alternativas é necessário ter em mente que a compreensão do mundo está muito além do entendimento ocidental sobre ele, da noção de temporalidade linear e da valorização

do futuro em detrimento do presente. A racionalidade cosmopolita deve então “expandir o presente e contrair o futuro” (SANTOS, 2002), através de uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências, respectivamente. Além disso, não se pode criar uma teoria geral para dar conta das diversas experiências, mas sim ser realizado um trabalho de tradução entre essas diferentes práticas e saberes.

A cultura hegemônica se difundiu através da elite ocidental, que produziu conhecimento, mas também passou a produzi-lo e divulgá-lo, como sendo os detentores da verdade. Santos (2002) afirma que tudo isso trata-se de uma ausência, tem a ver com o fato de que tudo o que ocorre fora da Europa, ou mesmo fora da Europa do Norte e Central, não existe, ou seja, é produzido como não existente pelo pensamento hegemônico.

Santos identifica quatro formas de razão indolente: a razão impotente, a arrogante, a metonímica, a proléptica. Afirma a necessidade de desafiá-las. Focaliza, entretanto, na razão metonímica, que “é obcecada pela ideia de totalidade sob a forma da ordem” (SANTOS, 2002) e na proléptica, que é a concepção do futuro apenas a partir de uma noção linear. A razão metonímica, por valorizar a totalidade, cria dicotomias, que trazem em si tanto a diversidade quanto a diferença. O estudioso distingue modos de produção da não-existência, que explicam perfeitamente como se processa a elitização do conhecimento, sendo uma delas da monocultura e do rigor do saber. Conceito que se fundamenta em uma das críticas que o autor faz em relação à razão metonímica. A razão metonímica consiste no conceito de que a parte deve ser analisada pelo todo, havendo entre ambas estreita afinidade ou relação de sentido, impedindo que haja uma lógica para o todo e para as suas devidas partes. Santos (2002) afirma que “há, pois, uma homogeneidade entre o todo e as partes e estas não têm existência fora da relação com a totalidade”. Nesse tipo de racionalidade, o todo não é mais que a soma das partes, mas simplesmente uma parte colocada como referência para as demais, como se fosse a totalidade. Como consequência disso, teremos a negação da limitação da compreensão ocidental do mundo e a impossibilidade de se pensar qualquer uma das partes sem referência à totalidade, ou mesmo admitir que essas partes possam ser em algum momento totalidades (SANTOS, 2002).

A razão metonímica restringe as diversas compreensões de mundo em uma única, porque nenhuma das partes pode ser refletida fora de sua integralidade. Sendo assim, o estudo dos períodos históricos se torna seletivo e fragmentado, a

interculturalidade não ganha espaço e os sistemas de dominação se instauram, colonizando sistemas e estruturas, como analisa Santos (2002) “a modernidade ocidental, dominada pela razão metonímica, não só tem uma compreensão limitada do mundo, como tem uma compreensão limitada de si própria”.

Todas as conclusões sobre o apogeu da cultura europeia se originam do projeto, que a princípio tinha como objetivo quantificar a globalização alternativa, seus alcances e limitações. Trata-se de um estudo reflexivo, investigação que associa a globalização neoliberal e o capitalismo global produzidos pelos movimentos sociais e pelas organizações não governamentais na sua luta contra a exclusão e discriminação em diferentes domínios sociais. “A razão metonímica é, juntamente com a razão proléptica, a resposta do Ocidente apostado na transformação capitalista do mundo, à sua marginalidade cultural e filosófica em relação ao Oriente” (SANTOS, 2002). Nesse sentido, o Ocidente destaca-se pela imagem integradora de mundos e tempos, desenvolvendo sua linha epistemológica fortalecida pelos conceitos de progresso e revolução. O Ocidente construiu sua história pautada na expansão do capitalismo. Sendo assim, “se apropriou produtivamente do mundo e transformou o Oriente num centro improdutivo e estagnado” (SANTOS, 2002).

A dicotomia se torna para a razão metonímica a melhor forma de visualização e análise desse todo. Contudo, vale ressaltar que através dessa hierarquização é que surgem os conceitos paradoxais, tais como: norte/ sul; país desenvolvido/país subdesenvolvido; homem/mulher; conhecimento ocidental/ conhecimento oriental, que por sua vez, são potencialmente prejudiciais para o processo de informação, já que padronizam e elitizam conceitos. O grande perigo está em não admitir que o que esteja fora da totalidade é importante, criando assim conceitos exclusivos, únicos e monoculturais. Por isso, o conhecimento proveniente do Ocidente ganha ampla divulgação e é tido como incontestável. O Ocidente constituiu-se a partir do Oriente, apropriando dele apenas aquilo que interessava para a expansão capitalista: o mundo terreno e o tempo linear. Desperdiçou por outro lado outros mundos e tempos presentes no Oriente. Para recuperarmos as experiências desperdiçadas é fundamental uma crítica a essa razão metonímica, fazendo existir com outras totalidades heterogêneas, entendendo que as partes que a compõem têm vida própria fora dela e devem, portanto, ser pensadas fora das relações de poder que as vinculam de forma dicotômica. Para tanto, propõe a sociologia das ausências que

tem como objetivo “transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles, transformar as ausências em presenças” (SANTOS, 2002).

O autor identifica cinco lógicas de produção de não existência, que são a monocultura do saber e rigor, na qual o que não é reconhecido por estar fora dos padrões é posto como inexistente; a monocultura linear, para qual o sentido e a direção da história já estão definidos; a lógica da classificação social, que naturaliza as diferentes categorias e, portanto, também naturaliza as hierarquias; a lógica da escala dominante, que tem como formas principais o universal e o global, excluindo assim as realidades locais; e por último, a lógica produtivista, fundada nos critérios de produtividade capitalista e que tem como objetivo inquestionável o crescimento econômico e nega qualquer forma de não produção, quer seja da natureza ou do trabalho. Essas lógicas de produção geram cinco principais formas de não existência: o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo.

A sociologia das ausências é pensada como forma de transgressão às lógicas de desperdício. A primeira lógica deve então ser questionada a partir da identificação de outros saberes, uma vez que todos os saberes são incompletos e por outro lado, não há ignorância total. A monocultura do saber científico pode ser assim substituída pela ecologia de saberes. A segunda deveria ser substituída pela ecologia das temporalidades, rompendo com as hierarquias entre os diversos tempos, pois esses fazem com que algumas experiências sejam reduzidas à condição de resíduo. O presente precisa ser ampliado pela contestação do tempo linear e pela valorização de outras temporalidades. A lógica da classificação social deve ser substituída pela ecologia dos reconhecimentos, na medida em que essa possibilita reconhecimentos recíprocos e toma as diferenças sem desigualdade. A ecologia das trans-escalas surge como alternativa as escalas dominantes, universais e globais, e recupera, segundo o autor “o que no local não é efeito da globalização hegemônica.” (SANTOS, 2002). Por último, temos a ecologia da produtividade que visa à valorização de modos de produção alternativos que foram até então menosprezados ou escondidos pela produção capitalista. O objetivo da sociologia das ausências é reconstruir essas formas transformando as suas relações de subalternidade.

Se a crítica da razão metonímica tinha como objetivo dilatar o presente, considerando uma variedade muito mais ampla de experiência, a crítica da razão proléptica vem propor a contração do futuro, tornando escasso e, desse modo,

objeto de cuidado. A sociologia das emergências “consiste em substituir o vazio do futuro segundo um tempo linear (um vazio que tanto é tudo como é nada) por um futuro de possibilidades plurais e concretas, simultaneamente utópicas e realistas que vão se construindo no presente através das atividades de cuidado” (SANTOS, 2002).

A sociologia das emergências busca alternativas em possibilidades concretas e com isso transforma o futuro infinito em futuro concreto e restrito, que deve ser cuidado. Atua tanto sobre as possibilidades quanto sobre as capacidades. Consiste em proceder uma ampliação simbólica dos saberes, práticas e agentes de modo a identificar neles as tendências de futuro sobre as quais é possível atuar para maximizar a possibilidade de esperança em relação a probabilidade de frustração (SANTOS, 2002).

Tanto a sociologia das ausências quanto a sociologia das emergências tem como fundamento o inconformismo. No caso da primeira, em relação às experiências desperdiçadas. No caso da segunda, em relação às carências que podem ser supridas. Quanto mais experiências houver e mais diversas forem, maior será a expansão do presente e a contração do futuro. No entanto, essa diversificação e ampliação de possibilidades e experiências trazem consigo dois problemas: a fragmentação da realidade e a dificuldade em dar sentido às mudanças. O primeiro passo a ser dado na resolução desse dilema é considerar todas as totalidades como partes e todas as partes como totalidades, propondo como alternativa às grandes teorias, o trabalho de tradução. Pois este trabalho focaliza tanto a relação hegemônica entre experiências diversas, quanto o que há nessas experiências independente dessa relação. O trabalho de tradução incide tanto sobre os saberes quanto sobre as práticas e os seus agentes. A tradução entre saberes assume a forma de uma hermenêutica diatópica. Consiste no trabalho de interpretação entre duas ou mais culturas com vista a identificar preocupações isomórficas entre elas e as diferentes respostas que oferecem para elas (SANTOS, 2002).

O trabalho de tradução pode ocorrer entre saberes, ou entre práticas, que também são formas de saber e entre práticas ou saberes hegemônicos e não-hegemônicos ou entre diferentes saberes não-hegemônicos. O último caso é mais importante, pois, é através dele que a contra-hegemonia é criada. “O potencial antissistêmico ou contra-hegemônico de qualquer movimento social reside na sua

capacidade de articulação com outros movimentos, com as suas formas de organização e seus objetivos.” (SANTOS, 2002). O trabalho de tradução é o que permite esclarecer os pontos em comum e os divergentes entre os diferentes movimentos e as possíveis articulações entre eles. As práticas de maior potencial contra-hegemônico devem se definir na prática, considerando-se o momento histórico e o contexto cultural.

No fim do texto, Santos nos coloca a seguinte questão, que segundo ele abarca as outras anteriormente colocadas: para que traduzir? E responderá a essa questão, dizendo que os problemas que os paradigmas da modernidade ocidental procurou solucionar ainda não apresentam solução. Deste modo, é necessário à criação urgente de práticas alternativas à globalização neoliberal, que promovam transformações em um futuro mais próximo: “o novo inconformismo é o que resulta da verificação de que hoje e não amanhã seria possível viver em um mundo muito melhor.” (SANTOS, 2002). Para que haja transformação social, não bastam as práticas de tradução. É necessário que esses saberes compartilhados e as significações produzidas sejam aplicáveis ao meio social.

3 REFLEXÕES ACERCA DAS OBRAS DE FOUCAULT E BOAVENTURA

O livro ‘A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência’ menciona em seu capítulo introdutório que o processo de exclusão é grande dentro de cada cultura, e ainda maior entre as culturas, pois cada uma delas possui uma relação imbricada em si mesma. Laços e eixos que se estreitam e geram estreitamento ainda maior, diante da visão que possuem com relação a outras culturas. A nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas (SANTOS, 2000, p. 61). No livro, Boaventura faz a crítica e propõe a transição para o modelo paradigmático que condiz com a sociedade pós-moderna em que vivemos, cujos fundamentos estejam sustentados pelos processos de emancipação e de regulação. Esse período é marcado pela absorção do pilar da emancipação pelo da

regulação, fruto da gestão reconstrutiva, dos défices e dos excessos da modernidade, confiada à ciência moderna e, em segundo lugar, ao direito moderno (SANTOS, 2000, p.55).

As aproximações que conseguimos fazer com a internacionalização do currículo constituem hoje, necessidade do educador: construir currículos pensados com intencionalidades de práticas emancipatórias. Para isso, sem pretender negar as subjetividades ou enaltecer a razão, como o paradigma dominante propôs, é necessário pensar em outro paradigma, a partir de um sujeito que está imerso em redes, diferente do sujeito cartesiano de Descartes. A ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistêmico, mas expulsou-o enquanto sujeito empírico (SANTOS, 2000, p. 81). Nesse sentido, refletir sobre o sujeito da pós-modernidade é levar em consideração as várias dimensões sociais, cognitivas, sensoriais, estéticas, culturais e afetivas, que formam esse indivíduo. E Foucault corrobora quando propõe reflexão a partir das várias formas do ser sujeito-ontológico no emaranhado das redes que nos constituem.

“Todo conhecimento é autoconhecimento”, afirma Boaventura de Souza Santos (2000, p.81) que possui forte influência na área das ciências sociais, em especial, no campo educacional. O autor é reconhecido por suas contribuições no campo acadêmico e também por seu engajamento político e social com questões que envolvem graves problemas de nossa sociedade. Desse modo, suas produções teóricas dialogam com a visão emancipatória e utópica de mundo, e a educação, nesse contexto, tem o papel primordial na transformação da sociedade. Pois a dualidade sujeito/objeto explica que é necessário se indignar com o que existe, para que a revolta reivindique valorização do sujeito, respeito a diversidade, fomento ao diálogo intercultural, valorização dos saberes e questionamento das práticas educativas existentes. Podemos articular com a IoC, já que nós, pesquisadores desta área, temos que sempre nos ater à maneira como as culturas são abordadas, inclusive pelo viés da interculturalidade, que é o resgate dos fundamentos teóricos da cultura, dos estudos culturais, da internacionalização e da interculturalidade. Segundo Boaventura o projeto educacional da modernidade necessita estar atrelado aos princípios da regulação e emancipação, sendo que

O pilar da regulação é constituído pelo princípio do Estado, cuja articulação se deve principalmente a Hobbes; pelo princípio do mercado, dominante,

sobretudo na obra de Locke; e pelo princípio da comunidade, cuja formulação domina toda a filosofia política de Rousseau. Por sua vez, o pilar da emancipação é constituído por três lógicas de racionalidade: a racionalidade estético-expressiva da arte e da literatura; a racionalidade moral-prática da ética e do direito; e a racionalidade cognitivo instrumental da ciência e da técnica (SANTOS, 2008).

Sendo assim, os Estudos Culturais contribuem para a criação da sociedade e do processo educativo, nos quais a desigualdade e a exclusão não sejam abordadas como processos naturais, mas como resultados da injustiça produzida pelas relações sociais desiguais de poder atreladas às condições socioeconômicas e étnicas. Na intenção de questionar e analisar esses processos e suas articulações é que se faz necessária uma análise crítica da teoria contemporânea. Talvez por isso, que Boaventura introduz o livro com o capítulo “Por que é tão difícil construir uma teoria crítica?”, como alternativa para edificar uma teoria que integre a equidade dos diversos conceitos de diversidade. Para isso, ele desenvolve o conceito da dupla escavação arqueológica, que deixa claro a necessidade de “escavar no lixo cultural pelo cânone da modernidade ocidental para descobrir tradições e alternativas que dela foram expulsas, escavar no colonialismo e no neocolonialismo os escombros das relações dominantes entre a cultura ocidental e outras culturas” (SANTOS, 2000), possíveis relações igualitárias.

Currículo revisado e revisitado pode potencializar o saber do aluno. Pensar em currículos nesses moldes não significa negar que a escola é, por excelência, o lugar de aprendizado sobre o conhecimento socialmente construído pela humanidade. Requer que pensemos os currículos como construção, não como imposição. Em uma sociedade plural e complexa como a nossa, as raízes de um currículo se remetem sempre à cultura, à história e a distintos interesses sociais (MOREIRA, 2012). Não cabe, portanto, pensar em um currículo imposto, estático, dicotômico e hierarquizado. Os currículos devem ser pensados para além do instituído e formal, sendo necessária uma proposta curricular que leve em consideração o cotidiano dos alunos e dos professores. Entendemos currículos emancipatórios como aqueles que partem de uma política curricular nacional, que garanta a todos o acesso ao conhecimento construído historicamente e ao mesmo tempo valorize o conhecimento escolar, de acordo com a proposta de Moreira (2012), a qual sugere

[...] então, dois princípios básicos que gostaria de ver orientando a formulação de uma política curricular: a revalorização do conhecimento escolar e a importância dos fenômenos culturais mais amplos. Após abordar os dois princípios – pontos de partida de decisões oficiais em nível nacional – passo a focar o nível escolar e, apoiando-me nos princípios propostos, destaco dois pontos de partida das decisões curriculares em nível institucional: conceber a escola como espaço de crítica cultural, como espaço de pesquisa e como espaço formativo para o trabalho.

Pensar os currículos a partir da perspectiva teórica de Boaventura significa pensar em justiça cognitiva, solidariedade, participação, autoria, crítica ao modelo de escola existente. Currículos pensados e praticados, em que se faz presente a contextualização do político e do epistemológico, que significa dar voz às lutas por meio do dualismo conhecimento e emancipação. O termo currículos pensados-praticados foi criado em substituição a currículos praticados, pois os currículos estão em constante construção a partir das reflexões, práticas, possibilidades e limites. Assim,

Existe, no cotidiano das escolas, uma criação cotidiana de currículos pelos professores e alunos nas salas de aula, gerada a partir do diálogo entre referenciais e reflexões teóricas, possibilidades e limites concretos de cada circunstância e da articulação entre as múltiplas redes de sujeitos e de conhecimentos presentes nas escolas (OLIVEIRA, 2012).

O distanciamento existente entre ‘A crítica da razão indolente’ e a ‘História da loucura na Idade Clássica’ é a maneira como a relação entre modernidade e educação são tecidas. Contudo, há pressupostos sobre a historicidade do indivíduo, imprescindível para articular com os objetivos da pesquisa. O conceito de definição do sujeito moderno se aproxima muito com a primeira fase de produção dos livros de Foucault, pois também teve esta intencionalidade, investigar os percursos formativos e estruturais das relações de saber. Muitas influências incidem sobre o fenômeno científico, sobre o pesquisador, sobre a ciência, seja ela exata, humana, natural. Contudo, quando questionarmos e refutarmos os paradigmas, os estudiosos que nos dão este caminho, o caminho de valorizar o processo da reflexão e da criticidade são Boaventura de Souza Santos e Michel Foucault, que estruturam as bases da ontologia crítica.

Santos (2000) nos fornece inspiração para ficarmos cada vez mais insatisfeitos com os paradigmas dominantes, ou para questionarmos mais estes paradigmas. Cada um na sua ciência, cada um para tratar de seu objeto, cada um para tratar de estabelecer ou revisar, refletir sobre o currículo e iniciar assim o segundo estágio de internacionalização de um currículo, que é imaginar como posso fazer de forma diferente. A grande diferença que defendemos, nós que estudamos a IoC, é que não é só substituir um paradigma por outro, porque estaríamos repetindo o que outros fizeram monoculturalmente. O que Santos nos deixa em seus trabalhos é a importância dada à ecologia dos saberes, que é o questionamento da monocultura e da cultura do saber. Reclama isso pelos movimentos do sul - global, o conhecimento não está somente no norte, mas está também no sul, e é recorrente ao cientista, ao sociólogo, ao pesquisador; cabe a eles estabelecer e manter o diálogo entre sul/norte, norte/sul, leste/oeste e vice-versa. E fazer isso é promover a inteligibilidade, que se faz por meio do exercício, que é o da tradução. O diferencial é entender que a Internacionalização do Currículo e a educação intercultural tratam convergentemente de atividades intelectuais que questionam a monocultura do saber, pela curiosidade em torno dos paradigmas ausentes, bem como pela identificação dos paradigmas emergentes e de suas possibilidades como subsídios ao currículo (LUNA, 2016).

Foucault lançou seu olhar sobre diversas temáticas, saberes e práticas, indo da psiquiatria à medicina empírica, do pensamento antigo ao neoliberalismo, das prisões à sexualidade. Entretanto, poucos comentários direcionaram-se diretamente à educação, contudo ressalto que Foucault produziu muito sobre a temática educacional, sobre currículo e sobre as instituições de ensino. Toda a obra é discussão da educação na sociedade. Tanto que na obra 'História da loucura na Idade Clássica', ele discute educação quando parte do princípio de que a loucura é um problema social. Foucault argumenta que a sociedade na época, gerava o processo excludente e repassava a ideia de punição como salvação e tratamento, logo a forma como o ser humano é reintegrado ao meio social, é uma prática impregnada por relações de poder. Por sua vez, são as relações de poder que moldam o indivíduo do século medieval, a sociedade marca-se pela exclusão primeiramente dos doentes, partindo alguns anos depois para o enclausuramento dos sadios, como forma de sumir com a pessoa, que impediria o ganho de uma herança, por exemplo. Na verdade, os leprosários e posteriormente os hospitais

eram responsáveis pela limpeza social. A loucura ocupa o espaço social e a representação é a de uma animalidade que escapou à domesticação pelos valores e pelos símbolos humanos; e se ela agora fascina o homem com sua desordem, seu furor, sua riqueza de monstruosas impossibilidades, é ela quem desvenda a raiva obscura, a loucura estéril que reside no coração dos homens (FOUCAULT, 2005, p.20).

A aproximação que fazemos é com a relação de sujeição, pois como nossos estudos são interculturais, busca-se uma base teórica que seja ontológica. Para Foucault, o nascimento da clínica acentua os eixos de poder, “[...] seria muito difícil encontrar um exemplo de poder que não se exerça sem se acompanhar, de um modo ou de outro, de uma manifestação de verdade” (FOUCAULT, 2008). Além disso, a ruptura com a concepção do saber como fenômeno exclusivamente científico visou outros desdobramentos. A noção de saber tinha por função colocar fora de terreno a oposição do científico e do não científico, a questão da ilusão e da realidade, a questão do verdadeiro e do falso, não para dizer que essas oposições não tinham um estado de causa, de sentido, de valor; simplesmente, que se tratava, com o saber, de colocar o problema em termos de práticas constitutivas de domínios de objetos e de conceitos no interior dos quais as oposições do científico e do não científico, da ilusão e da realidade, do verdadeiro e do falso, poderiam assumir seus efeitos. “Já a noção de poder tinha, essencialmente, por função, substituir a noção de sistemas de representação: aqui a questão, o campo de análise, são os procedimentos, os instrumentos e as técnicas pelas quais se realizam efetivamente as relações de poder” (FOUCAULT, 2009).

Conseguimos articular estes conceitos com os estudos de Boaventura e com a preocupação que tem o sociólogo com a educação, e o quão perigoso pode ser uma prática educativa homogeneizante. Ao problematizar a relação entre saber e poder, e depois entre o poder e a verdade, Foucault realiza em sua obra, a princípio, uma ruptura com a noção de “ideologia dominante”, contrapondo a ela, a sua concepção de discurso. Já, Santos propõe a quebra ideológica, a transposição teórica, que valoriza o senso-comum, o saber do sujeito.

Mais tarde, Michel propõe outra ruptura, talvez parcial, com sua própria noção de saber-poder, na tentativa de desvencilhar-se dos limites que ela apresenta, não a abandonando de todo, mas indo além dela, adentrando a problematização da verdade no ato de governar. “Grosso modo, se vocês quiserem, dois deslocamentos

sucessivos: um da noção de ideologia dominante para essa noção de poder-saber e agora um segundo deslocamento da noção saber-poder para a noção do governo pela verdade” (FOUCAULT, 2009, p. 19). Uma transição na qual ele buscou “[...] dar um conteúdo positivo e diferenciado a esses dois termos saber e poder” (FOUCAULT, 2009, p. 21).

Voltando nossas reflexões para a obra ‘Arqueologia do saber’ de Michel Foucault, fica mais evidente a percepção da educação. Pois, o livro permite a reflexão sobre o método arqueológico que coloca em questão as epistemologias e as metodologias clássicas como proposta pela história das ideias. Para entender as possibilidades ofertadas pelo método arqueológico de Foucault na análise do discurso, discutem-se os conceitos e categorias fundamentais deste método. Foucault faz consideráveis discussões acerca de conceitos clássicos como o de ciência, enunciado e saber. Ele nos faz refletir e criticar a concepção de ciência, procedimento, origem, arquivo, conceitos importantes para se entender uma determinada episteme e para identificar as relações de saber e poder. Para ele, na arqueologia – como análise das regras características das diferentes práticas discursivas – encontrará o que se poderia chamar de uma teoria envolvente (FOUCAULT, 2008, p. 232).

‘Arqueologia do saber’ tornou-se proposta para investigação científica e revisão crítica da história epistemológica. O propósito de Foucault com este trabalho era mostrar o lugar de fala dos sujeitos e mostrar a significação da palavra arqueologia. Foucault propõe o procedimento que contribui para a construção de uma escrita narrativa histórica. Para Foucault os modos de valorização e de apropriação dos discursos variam de acordo com cada cultura e se modificam no interior de cada uma. Trata-se de retirar do sujeito seu papel de fundamento originário e de analisá-lo como uma função variável e complexa do discurso (FOUCAULT, 2008, p. 16). A arqueologia de Foucault descreve os discursos não para revelar verdades, mas para descobrir o porquê certas verdades não foram ditas, ou melhor ainda, o porquê foram forjadas para não serem ditas. Apesar de ser um livro publicado em 1961, conseguimos trazê-lo para nossos dias quando estamos fazendo IoC, pois diante da perspectiva de análise do currículo, verificamos que é necessário desvelar o que não foi incluído, fazer aproximações epistemológicas, junções entre os objetos do conhecimento, sem elevar certas epistemes a padrões mais altos do que outros. Pois, todos os saberes são saberes e para isso basta

aprofundar-se na história, respeitando cada individualidade, cada empiria, pois não cabe apenas conhecer a história, mas investigá-la, tal como a arqueologia.

Nessa mesma direção corrobora a obra 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências' de Santos. Há saberes que foram negligenciados em função da elitização, encobrendo escavações, em uma espécie de processo inverso da investigação. O sociólogo faz a crítica ao modelo de racionalidade por essa nova emancipação social, enfatiza que as sociologias das ausências, das emergências e o trabalho de tradução são procedimentos que impulsionam estratégias para a nova estrutura de emancipação social, sobretudo epistemológica. A ontologia de Santos critica a ciência moderna, que historicamente passou a considerar o conhecimento científico como absoluto, tornando a emancipação social, as culturas e os saberes, produtos do eixo de modernidade, que estiveram sempre ligados às questões de dominação hegemônica dos países desenvolvidos, sobretudo da Europa do Norte. As sociedades ocidentais iniciaram um processo de omissão por parte do conhecimento, transformando a ciência moderna aliada dessa monocultura. O autor entende que o modelo de racionalidade dominante do conhecimento científico é pautado por uma razão indolente, arrogante, que deve ser substituída por uma razão cosmopolita. A reinvenção da emancipação social seria possível a partir da crítica sobre duas formas de indolência da razão: a razão metonímica, voltada pelo todo em detrimento das partes; e a razão proléptica, preocupada em antever o futuro, "porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear automática e infinita do presente" (Santos, 2002).

A sociologia das ausências prioriza a valorização dos discursos de qualquer indivíduo, participante da sociedade e que possui seu lugar de fala. É um exercício de:

Pensar o Sul como se não houvesse Norte, pensar a mulher como se não houvesse o homem, pensar o escravo como se não houvesse senhor. O pressuposto deste procedimento é o que a razão metonímica, ao arrastar estas entidades para dentro das dicotomias, não o fez com pleno êxito, já que fora destas ficaram componentes ou fragmentos não socializados pela ordem da totalidade. Esses componentes ou fragmentos têm vagueado fora da totalidade como meteoritos perdidos no espaço da ordem e insusceptíveis de serem percebidos e controlados por ela (SANTOS, 2002).

Sendo assim, a sociologia das ausências pretende perceber quais estão sendo os desperdícios da experiência e propor uma transformação das ausências em presenças. Mais uma vez, uma aproximação significativa conseguimos tecer com a IoC, visto que a inteligibilidade é pressuposto da internacionalização, cabe destacar as lacunas que a IoC se insere, utilizando-se das porosidades para fazer ciência, ou mais do que isso, trazer ao conhecimento do aluno, do professor, da escola e de toda a sociedade, de que os silenciamentos são discursos e ao mesmo tempo, acontecimentos, que impulsionam a ontologia crítica do presente.

A sociologia das emergências faz o procedimento de ampliar as experiências, fazendo emergir os conhecimentos, o desenvolvimento, o trabalho, a produção, o reconhecimento e a informação. Tornando assim a geografia possível para o fomento de novos diálogos, de novos intercâmbios, de novas interpretações de emancipação social, fazendo-nos compreender que todas as culturas são incompletas e podem enriquecer-se e serem enriquecidas pelo diálogo e confrontos com outras culturas. A IoC torna possível a realização dessas revisões, que se materializam em discursos mais abertos para a integração e valorização da diversidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Internacionalização do Currículo é o articulador das possibilidades de diálogo entre pensamentos filosóficos e sociológicos. Para responder o objetivo de pesquisa, realizou-se um estudo de cunho teórico, a partir do qual emergiram conceitos de análise ontológica do sujeito. Tendo a história, como aliada nessa interpretação das definições que o ser humano foi ganhando ao longo dos séculos, pode-se inferir que a obra 'História da Loucura na Idade Clássica' traz quatro conceitos importantes em relação ao sujeito "louco": na Idade Média, ele é visto como andorlho, ou um sábio dotado de palavra visionária; no Renascimento, a palavra do louco é interpretação esotérica; no Período Clássico (séculos XVI e XVII) a loucura recebe julgamentos e condenações, pois o louco é tratado como criminoso, devendo estar confinado; século XVIII em diante, a loucura passa a ser estudada e se torna assunto de pauta médica, o louco é retirado do confinamento e

colocado aos cuidados médicos. Ou seja, o sujeito recebe a construção e configuração dos modelos culturais da época. Os estudos ontológicos de Foucault são fundamentais para o entendimento da construção histórica do sujeito, que tangenciam os pensamentos de Boaventura, revelando a nova visão científica, percebida pela noção de “incompletude”, que corresponde, nos termos de Santos (2002), à abertura ao diálogo com outras culturas que também estejam abertas e disponíveis. Sendo assim, emerge a proposição de reinvenção da emancipação social e afastamento do pensamento hegemônico. Com base nestes pressupostos emerge um quinto conceito: o de que o sujeito pós-moderno é hoje, produtor de saber, reflexo de processos de interferências monoculturais. A monocultura do saber e o predomínio de uma razão hegemônica, que promoveram a rotulação do indivíduo louco e, essas mesmas razões, que nos dias de hoje, promovem uma preocupação em rever conceitos teóricos, sobretudo os epistemológicos.

‘Arqueologia do saber’ é o título do último trabalho de Foucault dentre os chamados arqueológicos. O livro propôs a reflexão sobre o procedimento das histórias arqueológicas. Para Foucault, há duas grandes ordens de acontecimento a serem investigadas, ao mesmo tempo diferentes e articuladas entre si: as práticas não-discursivas e as práticas discursivas, que podem ser práticas sobre si mesmo ou sobre os outros (FOUCAULT, 2008). As práticas não-discursivas referem-se às práticas sociais, às relações de poder e as resistências entendidas como relações de força, como tecnologias de poder, relativamente estabilizadas como sistemas de coerção; as práticas discursivas referem-se aos discursos veiculados sobre qualquer forma, inclusive os saberes e as ciências que emergem dos discursos, organizados em sistemas de pensamento. Assim, podemos dizer que o acontecimento que se investiga não existe antes da pesquisa, é uma ficção que valoriza o que foi dito e feito no passado. Arqueologia é o modo complementar de análise histórica, com procedimentos diferentes e visão de história semelhante. Foucault refere-se ao projeto, que seria o de uma história da verdade: “definir as condições nas quais o ser humano problematiza o que ele é, e o mundo em que ele vive”, isto é, “analisar as problematizações através das quais o ser se dá como podendo e devendo ser pensado, e as práticas a partir das quais essas problematizações se formam” (FOUCAULT, 2003).

A verdade nunca é absoluta, mas entendida como jogo que estabelece entre sujeitos e objetos variáveis, constituídos historicamente, diferentes separações entre

o que se considera verdadeiro e o que se considera falso. Mas, a verdade não expressa exclusivamente a definição de saber, mantendo vínculo com as relações de poder vigentes, com as instituições estabelecidas, com práticas e demandas sociais. A arqueologia faz a história dos sistemas de pensamento, cuja tarefa é, “analisar as formas próprias da problematização” pelas “práticas discursivas que articulam o saber”, pelo “estudo dos jogos de verdade entre si”: investigar a formação dos saberes (FOUCAULT, 2008). Nessa articulação, encontra-se a IoC promovendo possibilidades discursivas propícias para o questionamento dos paradigmas monoculturais. As práticas discursivas tornam possíveis as infusões e transformações curriculares em acontecimentos.

Os estudos sobre discurso são fundamentais para o entendimento da IoC. A apropriação dada ao termo discurso também é pauta nos estudos da IoC, visto que a fala é importante instrumento na integração entre internacionalização e educação. Contudo, os esforços para o reconhecimento dos discursos refletidos são ainda mais intensos, pois assim como Foucault, verificar a inteligibilidade das falas enquanto diversidade cultural também integram os estudos do grupo de pesquisa de IoC. Percebe-se o discurso como amplificador da dimensão intercultural, dos enunciados discursivos e das significações históricas.

O discurso não deve ser encaixotado e classificado por categorias. Afinal, todos os saberes são descobertas, e todos os saberes merecem ser estudados. Como dizia Chimamanda Adichie em seu relato à emissora de televisão, a escritora declara sua frustração ao descobrir que podia ela própria ser personagem de uma história, e que não deveriam ser protagonistas apenas moças brancas, europeias, que moram na neve e apreciam belíssimas maçãs. Ela inicia sua reflexão:

Eu percebi que pessoas como eu, meninas com a pele da cor de chocolate, cujos cabelos crespos não poderiam formar rabos-de-cavalo, também podiam existir na literatura. Eu comecei a escrever sobre coisas que eu reconhecia. Bem, eu amava aqueles livros americanos e britânicos que eu lia. Eles mexiam com a minha imaginação, me abriam novos mundos. Mas a consequência inesperada foi que eu não sabia que pessoas como eu podiam existir na literatura. Então o que a descoberta dos escritores africanos fez por mim foi: salvou-me de ter uma única história sobre o que os livros são (ADICHIE, 2009).

O perigo está em considerar uma história como verdadeira. Ainda mais graves são os “regimes de verdade”, que por tendência de força vocabular e

discursividade hegemônica condicionam a monocultura, regulando corpos e controlando instituições. As discursividades e os silenciamentos entram em disputa nesse jogo complexo e instável em que o discurso e o silêncio podem ser, ao mesmo tempo, instrumentos e efeitos de poder. Foucault explica que a verdade está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e a apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem (FOUCAULT, 1981). “Nenhum discurso é inerentemente libertador ou opressivo. A condição libertadora de qualquer discurso teórico é uma questão de investigação histórica, não de proclamação teórica” (SAWICKI, 1988). A frase de Sawicki caracteriza uma das principais orientações foucaultianas: cautela ao analisar a verdade e o poder, pois ambos se ligam através de práticas contextualmente específicas. Exemplos dramáticos, nos quais modelos de ‘verdade’ tiveram consequências violentas, como a limpeza racial do período nazista, que se tornam processos históricos envoltos por opressão e extermínio.

Foucault estuda o louco, o doente e os prisioneiros. Quando escreve ‘O nascimento da clínica’ e ‘História da loucura na Idade Clássica’ não coleta lamentos de pacientes, nem tenta surpreender os loucos em suas tarefas; Foucault estuda os mecanismos de tratamento e os dispositivos punitivos. Dedicase a estudar as instituições, as estruturas dos edifícios e os mecanismos de coerção. Propõe a análise das doutrinas, das regulações corporais e exemplifica que o ser humano é resultado de uma produção de subjetividades. O filósofo estuda o processo que corporifica as relações de poder entre professores e aprendizes, por exemplo, com respeito as questões de saber na medida em que instiga: ‘Qual saber é válido?’; ‘Qual saber é produzido?’ e o ‘Saber de quem?’.

Santos (2000) declara que estamos no momento em que o paradigma da modernidade se encontra em declínio, em função do colapso do pilar da emancipação no pilar da regulação, fruto da convergência do paradigma da modernidade e do capitalismo. Este período de transição abrange duas dimensões principais: uma epistemológica e outra societal. A transição epistemológica ocorre entre o paradigma dominante da ciência moderna e o paradigma emergente (conhecimento prudente para uma vida decente). A transição societal ocorre do paradigma dominante para um conjunto de paradigmas que ainda não se pode mensurar. Boaventura propõe duas formas de conhecimento na proposta de modernidade: o conhecimento regulação e o conhecimento emancipação. As extremidades do primeiro são o caos (ignorância) e a ordem (conhecimento); do

segundo são o colonialismo (ignorância) e a solidariedade (conhecimento). A absorção do pilar da emancipação pelo pilar da regulação se deu através da convergência entre modernidade e capitalismo, e a conseqüente racionalização da vida coletiva baseada apenas na ciência moderna e no direito estatal moderno (SANTOS, 2000, p. 42). A sobreposição do conhecimento regulação sobre o conhecimento emancipação se dá através da imposição da racionalidade cognitivo-instrumental sobre as outras formas de racionalidade e a imposição do princípio da regulação de mercado sobre os outros dois princípios, Estado e comunidade. Portanto, a emancipação finaliza-se na própria regulação e, assim, a ciência toma a forma de racionalidade hegemônica, que elitiza saberes e exclui subjetivações.

Boaventura propõe a substituição da monocultura do saber e do rigor científico, justamente porque é preocupante a situação do desperdício das experiências. Mostra seus estudos que direcionam para o encontro das ecologias, espécie de recurso metodológico para colocar em prática a sociologia das ausências. Emerge dos conceitos teóricos de Santos a ecologia de saberes, que visa substituir a monocultura do saber e do rigor científico. Sua crítica consiste na mudança prática de valorização de uma razão cosmopolita, pois Santos percebe que:

É insustentável a situação de, por exemplo, as ciências sociais continuarem a descrever e interpretar o mundo em função de teorias, de categorias e de metodologias desenvolvidas para lidar com as sociedades modernas do Norte, quando a maioria das sociedades não só apresenta características e dinâmicas históricas diferentes, como tem gerado as suas próprias formas de conhecimento das suas experiências sociais e históricas e produzido contribuições significativas para as ciências sociais, ainda que remetidas para as margens destas (SANTOS, 2000).

Articulado as interpretações que se fazem dos livros 'Arqueologia do saber' e do artigo 'Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências', percebe-se que há esforços para que a noção de sujeito garanta a sua individualidade, preserve a sua inteligibilidade e acione as relações discursivas para o exercício de preenchimento das ausências em existências. É uma espécie de "despertar" do sujeito, que historicamente é/foi forjado para ser anônimo, conformado e silenciado. As sociologias das ausências, das emergências e os

trabalhos de tradução impulsionam o inconformismo e fornecem procedimentos que tornam a discussão da IoC favorável enquanto modalidade enunciativa de existência. Favorecem os discursos que são necessários para o fomento dos saberes e incentivam as práticas interculturais. Verifica-se que dentre os três aportes teóricos articulados, emerge a IoC como diálogo de possibilidades deste sujeito, que é moderno, produto reflexivo da monocultura histórica, fluxo da razão indolente, resultado de classificações discursivas, produtor e produto de ausências, mas que apesar de todas as caracterizações, pode refletir sobre a sociedade e promover a interculturalidade.

Os achados de Santos e Foucault sustentam os estudos dos teóricos em educação que se dedicam por estudar a IoC. Os discursos educacionais dominantes que permeiam o cenário escolar (aqueles produzidos pela cultura dominante) atuam como 'regimes de verdade' e são perigosos por sua hierarquização, pois mostram a referência do sujeito diante da forma pensamento que queriam atribuir ao indivíduo daquele marco histórico. Hoje, diante dos esforços empreendidos na pesquisa, em descrever os pensamentos desses pesquisadores, Foucault e Santos, e ao articulá-los com o grande eixo IoC pode-se dizer que a interação faz parte de um dos componentes da produção de subjetividades. O sujeito se reconhece e se constrói na própria interação social. O sentido de origem perde a representabilidade quando a análise do sujeito e a busca por uma razão cosmopolita estão a ser analisadas, sendo assim a tese que defendemos é de que se articularmos a IoC à sociologia das ausências estaremos favorecendo o campo geográfico de possibilidades de um "fazer intercultural", pois o professor se abastecerá de instrumentos para escavar nas práticas monoculturais de ensino, fará emergir diálogos abertos à diversidade, compreendendo a individualidade e a construção social que cada sujeito pode desempenhar na escola e em todos os outros locais de convivência social. Por isso, o conceito de escavação arqueológica, defendido pelos dois escritores, será necessário fazê-lo utilizando a IoC como centralidade da articulação e promotora da ontologia. E de que se articularmos os aspectos discursivos, arqueológicos, metodológicos e interculturais que analisem a diversidade cultural das epistemologias, podemos criar um mundo possível em que outras culturas são visitadas e revisitadas. A IoC permite que os saberes encontrem-se na mesma posição, sem que haja distinção pelo fato de serem sujeitos diferentes que

discursam. A loc se torna o terreno de diálogo, pois permite o campo de discussão através dos estudos culturais e da educação intercultural.

O discurso não restringe a explicação de um acontecimento. O que há, são maneiras de interpretação dos acontecimentos, mas não dos fatos. A ideia de fato pressupõe a verdade que não foi interpretada, não foi descrita e segundo Foucault, nunca será possível descrever. Já a arqueologia trata do discurso enquanto prática, sem interpretação de fatos, sem busca de discursos ocultos, não é hermenêutica, mas é análise diferencial das modalidades de discurso. A arqueologia não promove saberes fora da interação social. Entende-se do que está ali e promove-se o processo pela escavação. Arqueologia como procedimento seria o exercício de produção de verdades históricas diante de marcos eventuais, e estes são dados por nomes, por posições de pessoas e por eventos, é o nominalismo histórico, que consequentemente produz efeito de verdade. Na arqueologia a verdade é efeito, o pesquisador precisa construir seus estudos com outros documentos, não há conteúdo oculto, o que há é a intenção de trazer para a unidade de análise uma série de discursos e são eles que ajudam no processo de cristalização de sentidos.

O sujeito foi construído em determinado momento histórico. Portanto, o conhecimento precisa ser entendido nas relações de poder, e o conhecimento serve no final, como arma de dominação. À medida que o indivíduo conhece as coisas, as domina e consegue por sua vez, achar maneiras de se chegar a verdade. Defende-se a escavação arqueológica através de procedimentos propulsores de presenças. Por isso, a substituição das ausências é importante para os estudos culturais, pois são empreendimentos científicos, que articulam o gênero do pensamento e da escrita, fornecendo a reflexão e a reorganização das formas em determinado campo de estudos. A loC surge de forma estruturada na discordância com os paradigmas vigentes, dando suporte ao aluno, ao professor e ao gestor para quebrarem paradigmas, proporcionando condições ao sujeito de seguirem firmes no campo poroso de suas pesquisas.

A loC é aporte teórico e metodologia de pesquisa. O pesquisador que depara-se com processos monoculturais tende a questionar realidades, investiga o passado cultural dos povos e tenta descobrir a gênese da hegemonia. Sendo assim, com esta pesquisa sugiro futuros estudos acerca da articulação dos pensamentos de Foucault e Boaventura pela via da loC de modo a consolidar-se de maneira prática, investigando todos os sujeitos do processo ontológico dentro da escola ou

universidade; ou estender as pesquisas para os demais livros dos pesquisadores, abarcando os conceitos da fase genealógica do poder e da ética de Foucault e a de expansão democrática e política de Santos, por exemplo.

5 REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. **O perigo de uma única história**. TED Ideas Worth Streading 2009.

ARAÚJO, I. L. **Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault**. Revista Aulas, Dossiê Foucault, n. 3, Dezembro, 2006.

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: **MEC/Secretaria de Educação Básica**, 2015.

BASTOS, R.F.; RODRIGUES, T.M. Contribuições de Boaventura de Souza Santos para a educação brasileira. **Caderno de Prod. Acad. Cient. Prog. Pós-Grad. Educ.**, Vitória-ES, v. 21, n. 2, p. 26-38, jul./dez. 2015.

BONA, J. **Possibilidades intermatemáticas em seus aspectos metodológicos, epistemológicos e filosóficos: por uma internacionalização do currículo como plano de imanência**. Itajaí, 2019. Tese (Doutorado em Educação). PPGE, UNIVALI.

BOSE, S. Educação de alta qualidade pode ajudar a transformar. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/educacao-360/educacao-de-alta-qualidade-pode-ajudar-transformar-paises-para-beneficio-de-todos-afirma-educadora-indiana-13841975>>. Acesso em: 08/12/2018.

BRASIL, C. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22/12/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estruturapdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=3019>. Acesso em: 08/12/2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, V. M. **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Trad. br.: Ingrid Müller Xavier, revisão técnica: Walter Omar Kohan e Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CLIFFORD, V. The Elusive Concept of Internationalisation of the Curriculum. 2013. Disponível em: <<http://www.brookes.ac.uk/services/cci/definitions.html>>. Acesso em: 27/12/2018.

DASS, P. & PARKER, B. (1999). **Strategies for managing human resource diversity: from resistance to learning**. The Academy of Management Executive, London.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Lisboa: Relógio d'Água, 2000.

_____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. O que é um dispositivo? Disponível em: unb.br/fe/tef/filoesco/art14.html. Acesso em: 14/01/2019.

DIAZ, E. **A filosofia de Michel Foucault**. Tradução de CANDIOTTO, Cesar. 1. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

DOROTEU, L. R. **Políticas Públicas pelo Direito à Educação no Brasil**. São Paulo, 2005.

DOURADO, L. F. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política**. Educ. Soc., v.31, n.112, p.677-705, set. 2010.

DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2º ed., rev., Rio de Janeiro, Editora Fourense Universitária, 2010.

FERRAZ, C.B.O. **Entre-lugar: Apresentação**. Mato Grosso: Dourados, 2010.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

_____. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. **Ciência e Saber IN: A Arqueologia do Saber**. 8ª edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

_____. 1973 – Da arqueologia à dinástica. In: _____. **Ditos & escritos: estratégia, poder saber**. Organização Manoel Barros da Motta. Tradução Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. v. IV, p. 48-60.

_____. 1977 – Poder e saber. In: _____. **Ditos & escritos: estratégia, poder-saber. Organização Manoel Barros da Motta.** Tradução Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. v. IV, p. 223-240.

_____. **Em defesa da sociedade**, trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **História da Sexualidade: A Vontade de Saber.** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do Poder.** Trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

FRITZEN, N. Para entender a importância das políticas públicas. Disponível em: <<https://medium.com/betaredacao/para-entender-a-importancia-das-politicas-publicas-e54810540669>>. Acesso em: 13/12/2018.

FURTADO, R.N. **A atualidade como questão: ontologia do presente em Michel Foucault.** PUC São Paulo, 2015.

GRAZZIOTIN, M. **Intersecções entre internacionalização do currículo e políticas linguísticas.** Itajaí, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGE, UNIVALI.

HORTA, J. S. B. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil.** São Paulo: Cortes; Autores Associados, 1982.

INEP. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>>. Acesso em: 22/12/2018.

JUNQUEIRA, L.C.; RIBEIRO, L.S.C. **O currículo na perspectiva da pluriculturalidade.** Goiás: Universidade Federal de Goiás, 2016.

KNIGHT, J. Updated internationalization definition. **International Higher Education**, n. 33,2-3, 2003.

KOCHHANN, A.; SANTOS, D. C.; TEIXEIRA, N. R. **Dominação capitalista do conhecimento: fetichismo da produção material e produção intelectual.** II Simpósio de Pesquisa e Extensão, nº 5, 2016.

LEASK, B. **Internationalizing the Curriculum.** Londres: Routledge, 2015. _____ . **Internationalizing the Curriculum.** New York: Routledge, 2015. Resenha de LUNA, J.M.F. **Internationalizing the Curriculum**, Revista Brasileira de Educação.

LEASK, B. Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. **Journal of Studies in International Education**, v. 13, n. 2, p. 205-221, 2009.

LUNA, J. M. F. de. **Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade, cidadania global.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MACHADO, R. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Renato Machado. 26 ed. São Paulo: Graal, 2013.

MACHADO, R. **Ciência e Saber – A Trajetória da Arqueologia de Foucault**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 3. ed. São Paulo: EDIPRO, 2006.

MORAIS, H. A. **Michel Foucault e o discurso: as implicações teórico-metodológicas da análise do discurso a partir das perspectivas da arqueologia do saber e da genealogia do poder**. Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais, nº 2, 2007.

MOREIRA, A. F. B. **Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares**. RBPAE, v. 28, n. 1, p. 180-194, jan./abr. 2012.

MORELLA, P. D. P. **O processo de internacionalização no contexto da globalização: uma relação entre universidades e empresas**. Itajaí, 2015. Tese (Doutorado em Educação). PPGE, UNIVALI.

OLIVEIRA, I. B. **Contribuições de Boaventura de Sousa Santos para a reflexão curricular: princípios emancipatórios e currículos pensados/praticados**. Revista E-curriculum, São Paulo, v.8, n.2, ago. 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

PEREIRA, A. **Educação Multicultural – Teorias e práticas**. Porto: Edições Asa, 2004.

SANTIAGO, M.C.; AKKARI, A.; MARQUES, L.P. **Educação Intercultural: Desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTIAGO, V. N. **A educação de surdos pelos estágios do processo de Internacionalização do Currículo**. Itajaí, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGE, UNIVALI.

SANTOS, B. de S. A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. Revista Crítica de Ciências Sociais, v. 80, p. 11-43, mar. 2008. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/47_Douda%20Ignorancia.pdf>. Acesso em: 06/01/2019.

_____. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Para uma pedagogia do conflito**. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos. Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 15-33. SANTOS, B.S. Para

uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 63, 2002.

_____. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 63, 2002.

SAWICKI, J. **Identidade política e liberdade sexual: Foucault e feminismo.** Boston: Northeastern University Press, 1988.

SEHNEM, P. R. **Relações entre os contributos de programas de mobilidade internacional e a competência comunicativa intercultural de estudantes universitários.** Itajaí, 2015. Tese (Doutorado em Educação). PPGE, UNIVALI.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente: perspectiva da biodiversidade e da biotecnologia.** São Paulo: Gala, 2003. Trad. Dinah de Abreu Azevedo.

TORRES, C. A. **Teoria Crítica e Sociológica.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

XAVIER, F. C. **Fonte Viva.** São Paulo: FEB, 1956.