

ESTUDOS CULTURAIS E OS NOVOS OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA: POSSIBILIDADES EMERGENTES¹

Marisa Vorraber Costa²

Resumo: Relato das movimentações da pesquisadora voltadas para questões da escola básica, situando a aproximação com os Estudos Culturais e os redirecionamentos decorrentes do impacto causado por esta perspectiva nas pesquisas e nas políticas e práticas educativas. Expõe breve histórico de sua dedicação a tal foco; apresenta a contribuição da virada trazida pelos Estudos Culturais; relata caminhos abertos pelas pesquisas dos Estudos Culturais em Educação em nosso país; destaca discussões recentes dos EC, expressivos de sua reinvenção mundial em tempos de extrema-direita. Finaliza expondo dois focos atuais de debates sobre a escola básica: a luta em andamento acerca do home schooling, e o embate referente à captura das mentes de crianças e jovens pelas mídias digitais e seus tentáculos.

Palavras-chave: estudos culturais e educação básica; escola básica; estudos culturais em educação e política; homeschooling; crianças e jovens e mídias digitais.

CULTURAL STUDIES AND NEW PERSPECTIVES ON ELEMENTARY EDUCATION: EMERGING POSSIBILITIES

Abstract: This account describes the researcher's involvement with issues related to basic education, highlighting the approach to Cultural Studies and the redirects resulting from the impact of this perspective on research and educational policies and practices. It provides a brief history of the researcher's dedication to this focus, presents the contribution of the shift

¹ Para busca de alguns dados e datas na composição deste texto foram utilizadas ferramentas de IA.

² NECCSO/UFRGS - Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5450-3859>

E-mail: vorrabercosta@gmail.com



brought about by Cultural Studies, and reports on the paths opened by Cultural Studies research in Education in our country. It also highlights recent discussions in Cultural Studies, expressive of its global reinvention in times of extreme right-wing politics. Finally, it exposes two current focuses of debate on basic education: the ongoing struggle about homeschooling, and the dispute regarding the capture of children's and young people's minds by digital media and its tentacles.

Keywords: Cultural Studies and Basic Education; Elementary School; Cultural Studies in Education and Politics; Homeschooling; Children and youth and digital media.

INTRODUÇÃO

Este texto traz elementos para pensarmos juntos sobre Educação Básica e Estudos Culturais (EC). Abordo, sobretudo, acerca do que a grande jornalista, intelectual e pesquisadora argentina, Beatriz Sarlo (1997, p.10), falecida em dezembro de 2024, nos ensinou sobre a importância de “armar uma perspectiva para ver”. Procuro então mostrar um pouco do que tem sido possível vislumbrar, pensar e fazer a partir da “perspectiva para ver” introduzida pelos Estudos Culturais em Educação (ECE). Particularmente, o que ela nos tem permitido enxergar no complexo território da Educação Básica em nosso País nos últimos trinta anos.

BREVÍSSIMO HISTÓRICO DE MINHAS PREOCUPAÇÕES COM A EDUCAÇÃO BÁSICA

Em 1995, concluí minha tese de doutorado, intitulada *Gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares*, logo publicada no livro *Trabalho Docente e profissionalismo* (Costa, 1995). Para realizá-la, vali-me da teorização sobre trabalho docente e profissionalismo³, quase

³ Autoras e autores que me subsidiaram nesta perspectiva foram Magali Sarfati Larson (1977, 1988 e 1989), Martin Lawn e Jennifer Ozga (1988), icholas Burbules e Kathleen Densmore (1992a e 1992b), dentre outros.

ausente, à época, em nosso país, nas discussões sobre formação de professores ou mesmo sobre educação e trabalho, assim como adotei a pesquisa-ação como estratégia metodológica. Por aproximadamente três anos, frequentei uma escola municipal de periferia urbana, conversando com professoras e estudantes das séries finais do ensino de primeiro grau⁴ sobre seu trabalho na escola. Foi um tempo em que aprendi muito sobre o trabalho do ensino e comecei a refletir sobre os jogos de poder que incidem sobre ele, sobre os sujeitos e sobre a vida escolar, uma vez que tal trabalho se constituiu, historicamente, conforme nos mostrou Larson (1977), com profundos vínculos com a cultura e a tradição. No âmbito dessas discussões, as obras de António Nóvoa (1987), *Le temps des professeurs*, e de Magali Larson (1977), *The rise of professionalism*, apontaram-me para a fecundidade do pensamento de Michel Foucault e me incentivaram em direção aos Estudos Culturais.

Instigada pela pesquisa para a tese, participei da organização, naquele mesmo ano de 1995, do Seminário Internacional *Escola Básica na virada do século: cultura, política e currículo* (comemorativo dos 25 anos da Faculdade de educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS), que tratou de questões cruciais da escolarização básica no final do milênio. As palestras daquele Seminário já evidenciavam bastante a presença dos Estudos Culturais nas abordagens. Em seguida, me coube a tarefa de reunir as palestras para organizar o livro, com o mesmo título (Costa, 1996, 3 ed. 2002), publicado pela Editora Cortez, com grande circulação e repercussão, no país, nas instâncias de pesquisa e nas políticas educativas.

Em seguida, em 1996, meu foco de interesse voltou-se para questões curriculares. Naqueles meados dos anos 1990,

⁴ Emprega-se a expressão “séries finais do ensino de primeiro grau” por corresponder à nomenclatura vigente no período analisado (década de 1990). Reformas posteriores, especialmente a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (Lei nº 11.274/2006), consolidaram a substituição de “séries” por “anos”, passando-se a adotar as denominações “anos iniciais” e “anos finais do Ensino Fundamental”.

embora tal foco estivesse ainda muito centrado nos estritos limites do currículo escolar (disciplinas, seriação, objetivos, etc.), já se sentia o sopro dos ventos que anunciavam um currículo cultural em operação fora da escola, com repercussões em seu interior. Ao longo daquele ano, coordenei o Seminário *O currículo nos limiares do contemporâneo*, e em seguida organizei o livro de mesmo título (Costa, 2000), com mais de uma edição, reunindo as palestras do seminário, que evidenciavam fortemente o interesse por investigar os atravessamentos da cultura nos currículos escolares, assim como na vida de seus protagonistas. A chegada dos EC entre nós – “uma nova perspectiva para ver” – desacomodava os olhares um tanto cristalizados e permitia enxergar outras coisas. Aqueles anos foram marcados por profundas inquietações, que mobilizaram pesquisadores e pesquisadoras na busca por outras formas de pensar sobre a escola, de analisá-la e projetá-la para os novos tempos.

Na esteira daquelas preocupações, desenvolvi uma pesquisa que resultou na organização de um livro de entrevistas intitulado: *A escola tem futuro?* (Costa, 2003)⁵. Aquele trabalho expressava meu inconformismo com as maneiras usuais e até certo ponto lineares de se pensar sobre a escola, seus problemas e tentativas de encaminhamento. As variadas entrevistas expuseram formas de pensar vigentes e algumas acenaram para outras perspectivas. Novos panoramas começavam a se esboçar.

Posso afirmar que, a partir dos anos 2000, as conexões entre a escola e a cultura contemporânea me instigaram em direção a projetos de pesquisa voltados para este foco. Desenvolvi então o projeto *Quando o pós-moderno invade a escola: um estudo sobre novos artefatos, identidades e práticas culturais*⁶. Nele, junto com orientandos de mestrado e doutorado,

⁵ Discussões recentes sobre aquela publicação e suas repercussões podem ser encontradas no Dossiê da revista Cocar, n.38, Edição Especial, publicado em 11/8/2025, sob o título (Re)lançar a indagação: A escola tem futuro?, alusivo aos mais de 20 anos da publicação da obra.

⁶ Projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq - 2004-2007.

investigamos a invasão da escola por todo tipo de artefatos e práticas oriundas, particularmente, da vida midiaticizada fora da escola e suas repercussões tanto nos comportamentos de crianças e jovens escolares como no currículo e nas práticas da própria escola. Em seguida, outro projeto – *Consumo, mídia e espetáculo na cena pedagógica – investigando relações entre escola e cultura contemporânea*⁷ – deu continuidade a tais preocupações com a escola básica. Inúmeros artigos⁸ resultantes desses dois projetos foram publicados para compartilhar nossos olhares, análises e discussões com a comunidade de pesquisadores da área.

Para dar visibilidade ao que a “nova perspectiva para ver” nos propiciou, vou expor brevemente acerca de um dos trabalhos, intitulado *Sobre a ‘conveniência’ da escola*, que escrevi com Mariangela Momo, hoje professora aqui da UFRN. Nele, inspiradas na obra de George Yúdice (2004) sobre a *Conveniência da Cultura*, onde o autor analisa os usos da cultura na era global, procuramos mostrar um outro “uso” para a escola, atrelado à tal lógica. Lá escrevemos:

Destacamos que a conveniência da escola ultrapassa simples pretensões mercantis, pois os usos contemporâneos da cultura implicam “ações” estratégicas de instituições com poder simbólico consolidado como a escola. Embora estas persistam embutidas nas novas negociações, os objetivos hoje são amplos, diversificados e visam bem mais do que vender produtos. O que está em jogo é a possibilidade de inscrever a imagem das empresas na alma das pessoas (Klein, 2004); tão indelevelmente que elas passam a governar não apenas suas

⁷ Projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq 2007-2010.

⁸ Costa (2008 e 2009), Costa e Momo (2009) são apenas alguns dos inúmeros artigos resultantes daquelas pesquisas e publicados em anos subsequentes por mestres e doutores que integraram os projetos..

vidas (e aqui pensamos em gosto, preferências, posições políticas, formas de sensibilidade, estilos, condutas, escolhas...), arregimentando-as em seus exércitos corporativos de consumidores globais, mas também ajudam a forjar suas visões de mundo e de sociedade. Aliar-se a projetos sociais com propósitos democráticos edificantes contribui para posicionar os mega conglomerados mercantis da atualidade em um território protegido, sancionado pela sociedade. (Costa e Momo, 2009, p.532).

Sublinho, aqui, que a maior parte das pesquisas que realizei e orientei, na perspectiva dos ECE, persistiram com tal preocupação no horizonte. De uma ou outra forma, a maioria mostrava conexões com a escola básica. Quer dizer, a escola exigia, e continua cada vez mais a exigir, ser pensada como um micro cosmo do mundo em que vivemos. Ela está intensamente implicada e sujeita à produtividade da cultura, especialmente da cultura da mídia e hoje, acentuadamente, de seus aparatos digitais, na modelagem de preferências, desejos, estilos, condutas, e modos de ser e pensar. Tudo isso é profunda e perigosamente político.

Um histórico da emergência e expansão dos ECE no Brasil e suas contribuições para se pensar não apenas sobre a escola básica, mas sobre várias instâncias, instituições e condições da educação no Brasil no século XXI pode ser encontrado em artigos⁹ que escrevemos (inclusive publicados em periódicos acadêmicos com acesso online), contendo dados detalhados sobre esta trajetória dos ECE.

Os ECE trouxeram uma contribuição inestimável para as pesquisas dedicadas a mostrar a centralidade da cultura na vida contemporânea e sua produtividade, seja nas vidas das pessoas

⁹ Costa, Silveira e Sommer (2003); Costa (2010); Wortmann, Costa e Silveira (2015); Costa, Wortmann e Bonin (2016); Costa e Wortmann (2016).

e instituições, seja nas políticas públicas. Na seção seguinte, dedico-me a discorrer brevemente sobre o surgimento desta “perspectiva para ver” que inaugurou esse modo particular de olhar para a cultura.

A VIRADA TRAZIDA PELOS ESTUDOS CULTURAIS

A grande contribuição trazida pelos EC de uma maneira ampla, e não apenas para a Educação, foi revolucionar a teoria cultural e o conceito de cultura face às transformações das sociedades nos meados do século XX¹⁰. A manifestação que conhecemos melhor acerca de tal ebulição registrou-se na Inglaterra, no período pós Segunda Guerra, embora agitações similares tenham ocorrido em outros lugares do mundo, inclusive nas Américas¹¹, como também na Ásia e na África.

Essa movimentação intelectual que se delineia nos primórdios dos Estudos Culturais (entre meados dos anos 1940 e inícios dos 1950) significou o afastamento de concepções tradicionais e elitistas de cultura que a consideravam, dentre outros atributos, como um certo estado cultivado do espírito, como “distintiva” de status social. Neste cenário de embates, entram em jogo questões de significado nas políticas culturais. Os EC articulam-se contra tais concepções, passando a dar atenção para a cultura das pessoas comuns e a investigar o que a cultura faz com os sujeitos e práticas, o que ela produz.

Tal possibilidade surgiu ao esboçar-se o que passou a ser designado como *virada cultural*, apontando para a centralidade da cultura, para seu caráter constitutivo das práticas sociais e dos sujeitos que nelas se movimentam. A *virada cultural* surge

¹⁰ Uma admirável descrição e análise sobre as transformações culturais ocorridas entre 1780-1950 pode ser encontrada na magnífica obra de Raymond Williams, *Cultura e Sociedade*, publicada na Inglaterra em 1960 e no Brasil em 1969. Esta foi seguida de outro livro importante do autor, *The Long Revolution* (1961).

¹¹ A respeito das origens dos Estudos Culturais e suas manifestações também na América Latina, ver o artigo de Costa, Silveira e Sommer (2003).

embutida no que na filosofia conhecemos como *virada linguística*, e que, simplificada, podemos dizer que consiste em atribuir centralidade à linguagem e considerá-la condição do pensamento¹². Entra também na constituição do arcabouço dessa forma de pensar, conforme mais tarde analisou Fredric Jameson (1996, 2006 [orig. de 1998]), o pós-modernismo. Segundo o autor, o pós-modernismo foi um movimento estético, manifesto especialmente nas artes e na arquitetura, mas que aboliu as fronteiras entre arte e cultura comercial, entre arte e sociedade de consumo, contribuindo para erodir a distinção entre alta cultura e cultura pop ou de massa. Para Jameson, a cultura está intimamente ligada com a base econômica da sociedade, embora não totalmente limitada por ela. Os anos 1960 foram o período por excelência dessa transição, com a emergente crítica pós-estruturalista erodindo também as noções de sujeito autônomo, de eu individual, sendo central a contribuição de pensadores como Michel Foucault (*As palavras e as coisas*, 1966; *A arqueologia do saber*, 1969), assim como de Derrida (*Gramatologia*, 1967) e Deleuze & Guattari (*Anti-Édipo*, 1972).

Autores considerados “pais fundadores” dos *Cultural Studies* britânicos – Raymond Williams, Edward Thompson, Stuart Hall, Richard Hoggart, Paul Willis – eram todos professores provenientes da classe trabalhadora que atuavam na educação de adultos, incluindo-se entre os primeiros com tal origem de classe a ter acesso ao ensino superior britânico. Richard Hoggart e Stuart Hall, em 1964, vieram a fundar o Center for Contemporary Cultural Studies – CCCS (Centro de Estudos Culturais Contemporâneos) na Universidade de Birmingham na Inglaterra, tendo este sido, por quase 40 anos¹³,

¹² Sobre as conexões entre cultura e linguagem, ver o artigo de Veiga-Neto (2003) intitulado *Cultura, culturas e educação*.

¹³ Em 2002, uma decisão administrativa da Universidade de Birmingham encerrou o CCCS, tendo como justificativa uma reestruturação interna. Intensos movimentos acadêmicos de protesto não conseguiram reverter a

um dos principais centros irradiadores de teorizações e movimentos culturalistas pelo mundo.

Essa “virada cultural” empreendida pelos EC foi particularmente significativa para nós, professoras/es e pesquisadoras/es em educação, justamente por ter sido conduzida, já em suas origens, por professores que atuavam na educação pública, em programas de alfabetização de adultos da classe trabalhadora, o que, de certa forma, apontou para sua proximidade e familiaridade com a educação já em seus primórdios.

Um artigo que foi fundamental, entre nós, para avançarmos no entendimento de tal movimentação foi o de Stuart Hall (1997) – *A centralidade da cultura – notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*¹⁴. Nele, Hall examina a centralidade da cultura a partir da segunda metade do século XX, sua imensa expansão e seu papel constitutivo da vida social. Analisa a ampla capacidade analítica e explanatória assumida pelo conceito de cultura na teorização social e discute aspectos epistemológicos da virada cultural e suas consequências para as ciências humanas e sociais. Faz isso, especialmente, ao apontar para a importância assumida pela linguagem, pelas práticas de representação, pelos discursos, pelas imagens e pela materialidade de todas as formas de produção de sentido na construção do social. Além de examinar o “governo pela cultura”, discute também o “governo da cultura”, ou seja, os arranjos de poder simbólicos ou discursivos implicadas na regulação dos significados embutidos nas práticas sociais. Trata-se de um texto indispensável para estudiosos e praticantes dos Estudos Culturais.

Aqui não posso deixar de lembrar, igualmente, um livro que lemos, nos meados dos anos noventa, de Paul Willis –

decisão. Segundo um dos reitores, a decisão teria sido consequência de “gestão machista inexperiente”.

¹⁴ Inicialmente, estudamos este texto em inglês (era capítulo de um livro da Open University) ou em traduções nossas manuscritas. Mais tarde, ele foi traduzido e publicado na revista *Educação & Realidade*.

Aprendendo a ser trabalhador (1991) – sobre a pesquisa realizada em uma cidade industrial do interior da Inglaterra, com jovens estudantes do sexo masculino de cor branca, que viviam seus dois últimos anos de escola e a transição para seus meses iniciais de trabalho. A obra traz um admirável relato etnográfico da escola e das forças da cultura contra-escolar operária que, no interior dela, se opõem a ela. Naquela análise, Willis aponta para o significado, a racionalidade e a dinâmica de processos culturais e como eles contribuem para a manutenção e reprodução da ordem social. Entre outras coisas, mostra como esses alunos iam se constituindo em meio a embates de uma cultura de classe operária machista, etc. na qual, ao menos em parte, isso é produto de uma práxis humana coletiva e não apenas resultante de estruturas internas transferidas ou da ideologia dominante. É uma leitura que recomendo porque relata uma etnografia da escola, que se utiliza também de estudos de caso, discussões em grupo e observação participante, cujo conjunto permite perceber de maneira incomum a dinâmica produtiva das forças em jogo nos processos culturais. Quer dizer, a pesquisa mostra fartamente como a cultura opera para produzir sujeitos e formas de existência.

Prosseguindo, ressalto, mais uma vez, que inúmeros estudos começaram a apontar para movimentações similares aos Estudos Culturais em vários outros lugares do mundo, incluindo-se as Américas, mas também em outros países da Europa, assim como da Ásia e da África. Alguns dos autores e autoras dos Estudos Culturais praticados nas Américas são Eduardo Restrepo (Colômbia), Heloisa Buarque de Holanda e Maria Elisa Cevalco (Brasil), Jesús Martín-Barbero (Colômbia), George Yúdice, Lawrence Grossberg, Henry Giroux, Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (EUA), Milton Santos e Renato Ortiz (Brasil), Néstor García Canclini e Daniel Mato (Argentina). Atualmente este número encontra-se significativamente ampliado e o evento *Seminário Internacional de Estudos Culturais em Educação* (SIECE), que ocorre acoplado ao *Seminário Brasileiro de Estudos Culturais* (SBECE), tem oportunizado

t. encontros importantes de pesquisadoras e pesquisadores dos ECE de várias regiões do mundo.

Bem, a consequência importante dessas movimentações culturalistas para a pesquisa em educação foi que ela possibilitou expandir o escopo da dimensão educativa para além da demarcação rígida tanto de um território disciplinar supostamente próprio – a ciência da educação – como de instituições próprias (escolas, igrejas, família ...). Quer dizer, sob esta perspectiva, passou-se a olhar e pensar a escola incorporando elementos externos implicados na educação e na vida escolar. Essa ampliação das formas de olhar para a escola, problematizá-la e analisá-la se tornou possível também porque os ECE subverteram/ultrapassaram as fronteiras das disciplinas acadêmicas, e indicaram a necessidade de articulações entre campos disciplinares distintos, entre saberes, assim como a conjugação de estratégias de pesquisa e de métodos de análise.

Inauguraram-se, assim, outras maneiras de pensar e novas possibilidades para o equacionamento de questões relevantes. O que se começou a fazer foi pensar a escola para além de seus limites empíricos, investigando, por exemplo, a produção discursiva sobre ela – o que se diz sobre a escola, como se narra a escola, como se representa a escola, o que se prescreve como sendo aquilo que ela supostamente deveria fazer, etc. Quer dizer, uma matriz de inteligibilidade com abordagens pouco convencionais na educação sobre o papel da linguagem na cultura, trazidas pela virada linguística, pela virada cultural, pelas teorias pós-estruturalistas e pelo pensamento pós-moderno, redirecionou as pesquisas e reverberou nos estudos sobre a escola, com repercussões fortes no sul do Brasil a partir dos meados dos anos 1990

A vertente dos Estudos culturais com a qual nos identificamos até hoje tem sido pródiga ao explorar tal perspectiva. Os estudos sobre como artefatos culturais midiáticos lidam com a escola produziram outras aproximações, apontando para as políticas culturais que incidem sobre ela e seus protagonistas. Lembro que a

movimentação inicial das pesquisas com aportes dos EC, ainda lá nos meados dos noventa, evidenciava grande atração por análises da representação, particularmente daquelas circulantes na mídia. Tal tendência vinculava-se à nossa empolgação com os estudos dos já mencionados “pais fundadores” dos *Cultural Studies*. Foi então que se começou a dar atenção e importância para a materialidade da linguagem, dos discursos, das imagens, para os regimes de representação nas políticas identitárias, para as práticas de subjetivação, para a produtividade das narrativas midiáticas sobre a escola e seus protagonistas e assim por diante.

A primeira investigação, na perspectiva dos ECE, que realizei junto com uma colega, inscreveu-se entre as pesquisas vencedoras em um Concurso de Dotações de Pesquisa sobre Mulheres e Relações de gênero, promovido pela Fundação Carlos Chagas e realizado com o apoio da Fundação Ford. Nosso estudo (Costa; Silveira, 1998) abordou questões de gênero implicadas na forma como a largamente difundida revista *Nova Escola* representava as professoras. Nele, nosso objetivo foi penetrar uma das práticas midiáticas voltadas à educação, visando examinar e discutir a produtividade de suas estratégias discursivas no sentido de expor a docência como trabalho de mulher. O que conseguimos mostrar fartamente em nossa pesquisa foram as imbricações, urdidas pela revista, entre o mundo doméstico e a constituição de identidades femininas para o magistério.

Hoje, já são numerosos os estudos que fazem esse tipo de análise, sendo importante sublinhar a inestimável contribuição que o pensamento de Michel Foucault trouxe para tais trabalhos, entre outras coisas, para nos ajudar a mostrar o governo dos sujeitos pela cultura.

A importância do que relatei neste tópico reside no fato de que as análises dos ECE se voltaram para um foco de pesquisa que era antes negligenciado e hoje está em expansão – aquele que discute a produtividade da cultura nos processos educativos em curso nas sociedades de hoje, dentro e fora da escola.

CAMINHOS ABERTOS PELAS PESQUISAS DOS ECE PARA PENSAR A EDUCAÇÃO NO BRASIL¹⁵

“A perspectiva para ver” esboçada/trazida/inaugurada pelos ECE em nosso país, nos permitiu *suspeitar, desnaturalizar e ressignificar* saberes, conceitos, concepções, artefatos, práticas, até então capturados em certa lógica de naturalização, na qual as *estratégias de representação fixam significados sustentadas por discursos* que se poderia dizer estarem ideologicamente comprometidos.

É nessa direção e com tais propósitos que foram analisadas disciplinas escolares, assim como práticas em espaços escolares ou outros, como o recreio, a merenda, o uso da internet, as brincadeiras, os instrumentos de avaliação, para mostrar como operam na constituição de identidades escolares, como instituem significados e promovem ensinamentos, assim como instauram vigilância, disciplinamento e controle.

Outro grupo de estudos reúne aqueles voltados para artefatos pedagógicos como cartilhas, apostilas, gincanas, agendas escolares, livros didáticos, lousa e outros. Tais trabalhos buscam as trilhas desses artefatos até se tornarem integrados à vida escolar, assim como procuram mostrar como contribuem para forjar visões de mundo e modos de ser sujeito.

Posso mencionar ainda aqueles estudos que analisam propostas, programas, campanhas governamentais, políticas públicas, etc., direcionados à escola, para mostrar como operam em seu governo. Muitos deles inspiram-se em Michel Foucault, particularmente no conceito de governamentalidade, para problematizar as práticas e políticas governamentais ou

¹⁵ Elementos para este relato foram retirados dos trabalhos elaborados (referidos na nota 6) para sumariar a produção de pesquisas dos ECE realizadas no Rio Grande do Sul. Nas referências bibliográficas indicadas na nota é possível encontrar também a indicação das pesquisas.

não, e mostrar sua implicação em relações de saber/poder que regulam ações de sujeitos e populações.

Outra contribuição significativa dos ECE foi a abordagem de questões de *identidade e diferença*, que se mostrou importantíssima para o avanço nas formas como a sociedade, e dentro dela, a escola, introduziram e mobilizaram-se em processos de *inclusão social*. Questões identitárias relativas a gênero, geração, orientação sexual, etnia, deficiência, mas não apenas essas, disseminam-se por trabalhos que se beneficiam muito da possibilidade do cruzamento de fronteiras de saberes e disciplinas acadêmicas. As *políticas culturais de identidade* postas em operação em artefatos pedagógicos usuais (livros e outros materiais didáticos) e também naqueles que praticam pedagogias culturais fora dos circuitos educacionais institucionalizados (filmes, revistas, fotografias, programas de TV, cartuns, desenhos animados, e outros) têm sido expostas nesses estudos.

E aqui sublinho, ainda, a importância dos trabalhos que lançam mão do conceito de *pedagogias culturais*, talvez aquele que concentre mais intensamente a possibilidade de mostrar a ampliação do que se entende como educativo, e sua expansão, hoje, ao ponto de se falar em “pedagogização” da sociedade. Mesmo os inúmeros estudos que realizam análises textuais e discursivas, inclusive aqueles no referencial foucaultiano, assim como estudos de campo, etnográficos ou não, têm apontado para a *multiplicação e disseminação do pedagógico*. Quer dizer, as pedagogias operam dispersas e disseminadas por incontáveis nichos do social e seus efeitos são flagrados repercutindo no interior das escolas.

Na direção que acabei de mencionar, se poderia referir ainda as contribuições dos ECE para os estudos de currículo. Entre elas, o alargamento do sentido de currículo, onde se inscreve a produtividade do conceito de *currículo cultural*, o exame de políticas, programas e ações governamentais, e a indagação sobre identidade e diferença nas políticas e práticas curriculares. Junto com pesquisadoras dos ECE, escrevi um

artigo (Costa; Wortmann; Bonin, 2016) sobre a contribuição dos ECE para os estudos de currículo. Nele, procuramos expor amplamente as direções procedidas em pesquisas dos ECE que expandiram o espectro de possibilidades para se abordar os temas educacionais, assim como consideramos que o currículo deva ser pensado para além dos limites escolares, embora sempre tendo em vista que suas repercussões abrangerão também os sujeitos e as práticas no interior da escola.

REINVENTAR OS ECE EM TEMPOS DE EXTREMA DIREITA

“tumulto teórico”, “teorias viajantes”, “projeto conjuntural disperso”, “antidisciplina ou pós-disciplina”, “conjunto de formações instáveis e descentradas”, “terreno conturbado de discussões e (des)encontros”, “transtorno, discussão, ansiedades instáveis e um silêncio inquietante”, “intensamente antirreducionistas”, “campo híbrido, transdisciplinar”, “uma história de multiplicidades”, “uma política do presente”, “sem garantias” (Kirchof; Wortmann; Costa, 2015, p.7).

Na introdução ao livro reunindo textos do V Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação (SBECE), intitulado *Estudos Culturais & Educação – contingências, articulações, aventuras, dispersões*, colocamos em epígrafe as expressões acima citadas, colhidas em textos de autores dos Estudos Culturais – britânicos, brasileiros, estadunidenses, latino-americanos, como Stuart Hall, Lawrence Grossberg, Eduardo Restrepo, Jesus Martin-Barbero, Heloisa Buarque de Hollanda, dentre outros. Fizemos isso para ressaltar que as análises dos EC desde meados do século XX, cruzando a virada do milênio e adentrando o século XXI, não assumem qualquer base teórico-epistemológica ou metodológica coesa, unívoca, coerente. Os estudos surgiram *instáveis, híbridos, transdisciplinares, viajantes e sem garantias*. Seguem proliferando *dispersos, contingentes*,

aventureiros, e cada vez mais *contundentes, provocativos e engajados* em teorias e política, acompanhando a complexificação das sociedades e da cultura.

É nesse panorama que considero importante sublinhar ainda dois focos bem atuais nos debates dos EC. São eles, a) como os EC se relacionam com a teoria e com os métodos, e como isso se vincula com a b) prática política dos EC.

a) Sobre teorias e métodos nos Estudos Culturais

Esse talvez seja o flanco mais polêmico e mais atacado dos EC, pois sua trajetória é assinalada por corajosas transgressões acadêmicas, como tão bem os descrevem as frases em epígrafe nesta seção. Os EC recusam-se a ser considerados uma disciplina acadêmica, procedem articulações entre campos de saber, não tem objeto próprio circunscrito e por isso “os saberes dos estudos culturais podem percorrer toda a paisagem do mundo contemporâneo” (Ang, 2022, p.37). Nós praticamos Estudos Culturais em Educação, mas outros praticam Estudos Culturais da Ciência, da Comunicação ... e assim por diante.

E os EC também compõem e lançam mão de metodologias híbridas e variadas. São tais subversões que têm viabilizado as novas “perspectivas para ver” que venho apontando. Justamente por tais características, não há autores próprios dos EC e tampouco métodos inerentes a eles, o cruzamento de fronteiras e a invenção de outras formas de pesquisar hibridizaram as práticas investigativas. A sensibilidade dos EC permite que pensadores de variadas procedências teóricas possam ser convocados para análises que contribuam para compreensões particulares sobre “conhecer melhor a cultura e o mundo.” (Ang, 2022, p.36).

Aqui convém comentar que os EC possuem vertentes de pesquisa também variadas. As pesquisas que temos privilegiado nos ECE, particularmente aquelas realizadas em instituições do sul do Brasil, têm se inspirado em autores pós-críticos, autores da vertente pós-estruturalista. Mas há ECE inspirados em

vertentes críticas e também aqueles que mesclam tendências e compõem outras matrizes de inteligibilidade.

b) Sobre a prática política dos Estudos Culturais

Para abordar este tópico, vou me utilizar, brevemente, das posições de alguns dos autores que responderam, em 2020, durante a pandemia, a uma demanda do *International Journal of Cultural Studies* por resposta à provocativa pergunta “O que são estudos culturais hoje?”. Os artigos recebidos como respostas foram publicados, ao longo de 2020, em seção especial do conhecido periódico. São oito textos escritos por praticantes dos EC de várias partes do mundo – Austrália, Reino Unido, Suécia, Canadá, Estados Unidos e Brasil. Tais respostas foram traduzidas por colegas pesquisadores dos ECE do PPGEDU/UFRGS, e agora compõem um e-book¹⁶ publicado pela editora Pimenta Cultural, cuja instigante leitura recomendo.

Tomar conhecimento dos debates contidos nesta coleção de textos do e-book, para o qual tive a honra de escrever o prefácio, provocou em mim certo encantamento ao constatar quão longe nos levou a inspiração dos precursores que já mencionei, quando, ainda lá no meio do século XX, contestaram as concepções de cultura vigentes e alertaram para o caráter constitutivo das práticas sociais e dos sujeitos. Eles promoveram uma revolução nas formas de pensar a cultura e inauguraram um poderoso movimento intelectual seguido de uma memorável revitalização das análises culturais.

Pois bem, a amostra de textos de 2020 traz muitos indícios de que posições, interpretações e direções que os EC vêm assumindo hoje sugerem estar em curso outro deslocamento, ou mesmo outra revolução nas formas de pensar

¹⁶ SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do *International Journal of Cultural Studies*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. E-book, 160 p.

e lidar com a produtividade da cultura. Há uma admirável proliferação de análises, disseminadas não apenas na geografia, mas também por novos territórios temáticos, por questões que emergem nos disruptivos cenários da atualidade, assim como por opções epistemológicas e estratégias investigativas inusitadas. Parece que juntos, praticantes reconhecidos e aqueles de uma nova geração de teóricos, apontam para isso.

Contudo, apesar de toda a riqueza trazida pelas abordagens, vou me valer aqui apenas de um dos focos considerado pelos autores e autoras, que é o relativo a questões de política.

Ien Ang (2022), pesquisadora australiana muito conhecida por seus estudos, especialmente algumas análises sobre artefatos midiáticos do limiar do milênio, argumenta que os EC sempre se voltaram para “locais de luta no campo social” (p.39) porque, segundo um dos veteranos de Birmingham, o “cultural” funciona como uma “categoria inesgotável, fluida e extensa” e, diz Ang (2022, p.37), “os locais de luta pela significação são múltiplos e infinitamente prolíficos”. Em artigo anterior (*Id.*; 2008, p.208), a autora defendeu que “os estudos culturais lidam com a complexidade cultural para avançar em formas mais eficazes de ver e intervir no mundo”, e essa intervenção será sempre uma forma de política. Na conjuntura atual, radicalmente transformada, os “locais de luta” se ampliaram e se diversificam cada vez mais, trazendo outras questões para o debate acadêmico e para a prática política. Dentre elas, cita como exemplos as mudanças climáticas, a ascensão da China, a transformação tecnológica, e indaga: teriam os Estudos culturais recursos para respondê-las?

Nick Couldry (2022), por sua vez, pesquisador do Reino Unido, afirma que os EC “nunca foram *apenas* sobre estudar cultura” (*Ibid.*; p.47, grifo meu). Desde suas primeiras manifestações no pós Segunda Guerra, “(A)lgo sobre política estava em jogo ao pensar, falar e ouvir bem sobre cultura: algo sobre democracia, mais especificamente, a possibilidade de construção de uma verdadeira democracia (...) no sentido de

t. uma forma participativa de vida” (*Ibid.*; p.48). Couldry diz que, para Raymond Williams, isso significava “uma prática de troca e reconhecimento mútuos, visando a um melhor e mais inclusivo modo de vida” (*Ibid.*; p.48), e estava posto lá nos anos 1950-1960 pelo estado de bem-estar social, mas ainda permanecia longe de ser alcançado.

Hoje, segundo Couldry (2022), face às atuais circunstâncias históricas, os estudos culturais precisariam ser “reinventados”. Nos anos 1950 e 1960 as condições eram favoráveis para seus objetivos, hoje, vivemos sob ecologias sociais e políticas vinculadas às tecnologias onde parece não haver possibilidade de encaixe para eles. Por toda a parte há crises que afetam amplamente a cultura e a política. E ele aponta três: 1) os agudos desafios práticos e ideológicos à democracia; 2) as tentativas conservadoras disseminadas por todos os continentes visando desbancar avanços sociais, culturais e políticos conquistados ao longo de meio século; 3) o impulso corporativo no qual o uso exacerbado de dados permite “anexar diretamente ao capital os próprios espaços sociais e de produção de sentido” (*Ibid.*; p.50). As sociedades de hoje estariam, então, vivendo uma crise tripla, que combina fatores institucionais com fatores culturais e com fatores sociotécnicos, o que torna as condições atuais bem distintas daquelas do início dos EC.

A meu ver, a ideia de que diferentes ecologias sociopolíticas e culturais exigem distintas estratégias de enfrentamento é muito fecunda e muito mobilizadora para pesquisadores e pesquisadoras de EC hoje. Couldry considera que as emergentes ecologias sociais e políticas são “tóxicas” para a democracia e, no artigo de que estou me valendo para esta seção, aponta para três formas como o trabalho acadêmico poderia contribuir para a superação de déficits democráticos. Todas elas são complexas e trabalhosas. Contudo, para tal enfrentamento, teríamos hoje a vantagem de estarmos globalmente conectados de maneira eficaz, o que permitiria criar um amplo projeto de trabalho “comprometido em ouvir a

produção de sentido e as lutas pela democracia em todo o mundo”. Construir redes de solidariedade seria então um dos caminhos.

Johan Fornäs, pesquisador sueco, é mais um dos autores da coletânea mencionada, e talvez seu artigo seja um dos mais mobilizadores do conjunto. Entende que por serem os EC transdisciplinares e abertos à diversidade é difícil identificar com precisão suas características, e seria justamente essa peculiaridade que contribuiria para o cruzamento das fronteiras que obstruem o pensamento livre e diferente.

Para ele, os estudos culturais são, sobretudo, uma prática acadêmica, um movimento intelectual, um campo de interface, uma interdisciplina integrativa. E sublinha: eles não são um movimento político unitário. Eles são um “movimento intelectual crítico e politicamente comprometido” (Fornäs, 2022, p.75), que deveria assumir duas tarefas, que assim resumi ao escrever meu prefácio para o e-book:

Primeiro, reforçar sua reflexividade crítica, reanimando seus fundamentos conceituais em debates renovados em múltiplos fóruns, isso para visibilizar suas contribuições singulares, fortalecer as práticas acadêmicas nas ciências humanas e sociais e contribuir para a liberdade acadêmica. Em segundo lugar, a tarefa seria de “unir forças em alerta máximo” para responder alto e rapidamente ao risco de regulamentação externa dos campos de pesquisa. (Costa, 2022, p.76).

Fornäs(2022) convoca contundentemente os estudos culturais e os acadêmicos em geral para que defendam o pensamento, a crítica, o raciocínio, a argumentação como forma de enfrentar os autoritarismos nacionalistas e populistas que atacam a liberdade acadêmica em vários lugares do mundo. Para ele, os estudos culturais precisam e podem ocupar papel de liderança e responsabilidade nessa luta em defesa da

liberdade acadêmica. Outra vez assinalo: isso é profundamente político!

Laura Correa (2022), pesquisadora brasileira, e também Marcus Johnson e Ralina Joseph (2022), norte-americanos, tratam de estudos culturais negros em dois artigos da coletânea em defesa da interseccionalidade. Cada um dos trabalhos, na perspectiva de suas análises, argumenta ser esta uma ferramenta conceitual que favorece a visualização da multiplicidade de experiências de vida e de posições de sujeito. Com o conceito de interseccionalidade se torna possível incorporar as percepções, interpretações e teorias que provêm das margens, das minorias, nas investigações sobre fenômenos sociais. O que é reforçado por Lawrence Grossberg, conhecido praticante dos EC, ao defender que o maior desafio aos EC contemporâneos é realizar contextualizações radicais para ver coisas que ainda não vemos e dizer coisas que ainda não sabemos. Outra vez, aqui, a perspectiva política das análises dos EC.

No conjunto de textos, os tipos de intervenção na vida pública são pensados dentro de um amplo espectro de possibilidades, havendo manifestações no sentido de não se deixar o fascínio pelas teorizações obscurecerem ou negligenciarem a prática política. Aliás, na leitura que fiz do conjunto de textos da coletânea, constatei, nos variados e emergentes focos a que se dedicam os EC, certa unanimidade na convocação para movimentações contra elitismos, exclusões, segregacionismos, preconceitos e políticas antidemocráticas. Do que se pode depreender que a prática política é uma face inerente aos EC. O que, há mais de 75 anos, já nos ensinava Raymond Williams: que algo sobre política está sempre em jogo quando se trata da cultura.

NESTE PANORAMA – E A EDUCAÇÃO BÁSICA?

São amplas e complexas as questões que têm se apresentado para a escola básica neste final do primeiro quarto

do século XXI. Vou me referir brevemente apenas a dois pontos, selecionado dentre tantos outros que considero desafiadores para a educação de crianças e jovens da escola básica em nosso país. Contudo, penso que esses merecem destaque por estarem embutidos em posicionamentos políticos mais amplos com fortes consequências para políticas públicas governamentais. São eles: os embates em andamento acerca do *homeschooling* e a batalha sobre os efeitos danosos das mídias digitais na vida de crianças e jovens.

Sobre o *homeschooling*

Penso que uma questão importante que vimos enfrentando em tempos recentes refere-se ao *home schooling*, debate no qual a escola básica parece apresentar-se ainda como a opção mais viável. Por enquanto, ele não está legalizado no Brasil, embora haja projetos de lei em tramitação para regulamentá-lo e colocá-lo em funcionamento. Ao par disso, tentativas para que esta prática seja assumida prescindindo do amplo debate público têm sido registradas.

Neste foco, a meu ver, é indispensável a inclusão de professores e professoras no debate, para que possam defender a importância do processo de socialização das crianças e jovens em instituições onde tenha lugar a vivência coletiva da pluralidade de visões de mundo, de modos de vida e de condições de sujeito.

O trabalho dos ECE, enraizado nos contextos e contingências, tem trazido muitas contribuições neste embate. E aí está posta uma importante frente de luta política para os ECE, no sentido de mostrar, incansável e recorrentemente, os riscos decorrentes da submissão de crianças e jovens à possibilidade de crescerem aprisionados em visões de mundo unitárias, circunscritas ao universo familiar, assim como de ficarem restritas a experiências cognitivas sancionadas por tais visões. Por mais rico que este universo doméstico possa ser, não se escaparia da tragédia do pensamento único, do poder doutrinário de certas convicções acerca de saberes,

conhecimentos, valores, moral e ética. Esta é, a meu ver, uma ecologia social, como comentada por Couldry, tóxica para a democracia.

O *homeschooling*, se não for minuciosa e cuidadosamente regulamentado, poderia se transformar em uma incubadora do pensamento único, e, conseqüentemente, em um retrocesso em políticas de inclusão social. Há que se estar atento às políticas miúdas enraizadas no dia a dia, e às suas perigosas e amedrontadoras repercussões nas políticas sociais e culturais mais amplas. Eis aí, a meu ver, mais uma das frentes de luta política a ser assumida pelos Estudos Culturais em Educação.

Sobre a captura das mentes pelas mídias digitais e seus tentáculos

Outro grande embate a nos assombrar, segundo meu ponto de vista, é o que se refere aos riscos da captura das mentes pelas mídias digitais e seus tentáculos. Não são poucos os estudiosos e especialistas a explanarem os riscos do afastamento do convívio físico, do isolamento em ambientes virtuais, que confinam, especialmente crianças e jovens, em um universo com imagens e modelos produzidos digitalmente, espetacularizados e despidos de qualquer autenticidade. Tudo isso, um risco para a democracia.

Na coletânea de textos traduzidos, que antes comentei, Sara Murray (2022), pesquisadora dos Estados Unidos, alerta para a urgência dos EC se voltarem para o que ela chama de *economias da atenção*. Murray (2022) declara serem esses os estudos culturais que pratica, voltados a objetivos há muito perseguidos: “criticar o poder como *relações de atenção* e identificar essas relações embutidas na cultura como um modo de vida.” (*Ibid.*, p.95). E explica: hoje, as digitalidades guiam nossa atenção:

o que vestimos é sensível aos nossos corpos
móveis rastreados; o que ouvimos é
intimamente pessoal; o que assistimos é guiado



por um software adaptado aos nossos gostos individuais e o que comemos é servido por economias gigantes e painéis elétricos inteligentes. (Murray, 2022, p.95-96).

O artigo de Murray (2022) é uma leitura cativante e atualíssima acerca dos estudos culturais que pratica, voltados à mediação digital cotidiana.

E aqui podemos recordar e conectar o presente aos alertas de autores dos EC, como Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (2001), que, há um quarto de século, no livro *Cultura infantil, a construção corporativa da infância*, onde situam a cultura infantil nos EC, revelam como funciona a pedagogia cultural das grandes corporações empresariais midiáticas. Segundo eles:

usando fantasia e desejo, os funcionários corporativos têm criado uma perspectiva na cultura [do fim do séc. XX] que se mescla com ideologias de negócio e valores de livre mercado. A visão de mundo produzida pelo propagandista corporativo, em qualquer proporção, sempre leva as crianças a pensarem que as coisas mais excitantes que a vida pode proporcionar são produzidas pelos seus amigos da América corporativa. A lição de economia é poderosa quando repetida centenas de milhares de vezes. (*Ibid*; p.16).

Hoje, o foco se amplia e complexifica. A América digital corporativa, mas não apenas ela, está a tal ponto dedicada ao controle das mentes, que vida e morte de crianças e jovens são parte de uma equação friamente negligenciada. Precisamos de coragem munida de armas intelectuais refinadas e potentes para combater tal flagelo.

Tantas ideias, autores e autoras, textos e livros, ao mesmo tempo em que nos surpreendem, nos desacomodam, eles também nos entusiasmam e nos incentivam a prosseguir lendo,

estudando muito e pesquisando cada vez mais. Fazem-nos retomar os livros das nossas estantes, procurar outros mais e mais nas bibliotecas que ainda resistem, ou buscá-los nas acessíveis plataformas digitais. Ao mesmo tempo, o mais importante é que tudo isso nos incita a praticar intensamente estudos culturais, para o que der e vier!

Considero estimulante e tenho empregado, ao finalizar alguns textos e algumas palestras, justamente por considerá-la mobilizadora e um convite à reflexão, uma citação do que Michel Foucault (1994, p.13) escreveu na introdução do volume 2 da *História da Sexualidade*:

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. (grifo meu)

Eu penso que momentos assim têm sido constantes quando estamos ocupados com o que a cultura é e com o que ela faz. Os ECE têm nos permitido armar instigantes “perspectivas para ver” tudo isso.

REFERÊNCIAS

ANG, Ien. Estudos Culturais, novamente. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

ANG, Ien. Estudos Culturais. *In*: BENNETT, Tony; Frow, John (Orgs.). Handbook Sage de Análise Cultural. Londres: Sage, 2008. p.228-248.

CORREA, Laura Guimarães. Interseccionalidade: um desafio para os estudos culturais na década de 2020. *In*: SANTOS, Luís

Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do *International Journal of Cultural Studies*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.123-141.

COSTA, Marisa Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

_____. (Org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. (Org.) **Escola Básica na virada do século: cultura, política e currículo**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A escola tem futuro?** Entrevistas. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Cartografando a gurizada da fronteira: novas subjetividades na escola. *In:* ALBUQUERQUE Jr., Durval; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUSA FILHO, Alípio (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.269-294.

_____. A escola mantém-se como uma instituição central na vida das sociedades e das pessoas (Entrevista). *In:* _____. (Org.). **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p.61-75.

_____. Sobre a contribuição das análises culturais para a formação de professores no início do século XXI. **Educar em Revista**. Curitiba, v.26, n.37, p.129-152, mai./ago. 2010.

_____. Prefácio. *In:* SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes

retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.1-21.

_____; MOMO, Mariangela. A conveniência da escola. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, v.14, n. 42, p.521-533, set./dez. 2009.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel. A revista Nova Escola e a constituição de identidades femininas. *In*: BRUSCHINI, Cristina; HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Orgs.). **Horizontes Plurais: novos estudos de gênero no Brasil**. São Paulo: FCC, 1998.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro., n.23, p.36-61, mai./ago. 2003.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lúcia. Estudos Culturais e Educação – expandindo possibilidades para compreender a dimensão educativa. *In*: LISBOA FILHO, Flavi Ferreira; BAPTISTA, Maria Manuel (Orgs.) **Estudos Culturais e interfaces: objetos, metodologias e desenhos de investigação**. Santa Maria: UFSM, 2016. p.333-350.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lucia; BONIN, Iara Tatiana. Contribuições dos Estudos Culturais às pesquisas sobre currículo: uma revisão. **Currículo sem fronteiras**. Braga, v.16, n.3, p 509-540, set/dez 2016.

COULDRY, Nick. Estudos Culturais: podemos/devemos reinventá-los? *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.45-56.



FORNÄS, Johan. Estudos Culturais: atravessando fronteiras, defendendo distinções. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.57-78.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: O uso dos prazeres. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1994.


HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.22, n.2, p.15-46, jul./dez. 1997.

----- . The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. *In*.: THOMPSON, Kenneth (Orgs.). **Media and cultural regulation**. London, SAGE Publications, 1997. p.207-238.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio**. Trad. Maria Elisa Cevalco e Rev. de Iná Camargo Costa. São Paulo: Ática, 1996.

JAMESON, Fredric. **A virada cultural**. Reflexões sobre o pós-moderno. Trad. Carolina Araújo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

JOHNSON, Marcus; JOSEPH, Ralina. Estudos culturais negros são interseccionais. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.142-153.



KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber (Orgs). **Estudos Culturais e Educação**: contingências, articulações, aventuras, dispersões. Canoas: Ed. Ulbra, 2015.

LARSON, Magali S. **The Rise of Professionalism**: a Sociological Analysis. [s.l.]: University of California Press, 1977.

MURRAY, Sara. Estudos culturais pós-digitais. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p.92-109.

NÓVOA, António. **Le Temps des Professeurs**. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia (Orgs). **O que são Estudos Culturais Hoje?** – diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.) **Cultura Infantil** – a construção corporativa da infância. Trad. George Eduardo Brício. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 23, p.5-15, mai./ago. 2003.

WILLIAMS, Raymond. **The Long Revolution**. Harmondsworth: Penguin, 1961.

_____. **Cultura e Sociedade**. Trad. Leônidas Hegenberg, Octanny Silveira da Mota e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em Educação no Brasil. **Educação**. Porto Alegre, v. 38, n.1, p.32-48, jan./abr. 2015

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura: usos da cultura na era global**. Trad. Marie-Anne Kremer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

Recebido em 30 de novembro de 2025.

Aprovado em 29 de dezembro de 2025..