

te, analise, realize reflexões!) dos corpos, das subjetividades, das expectativas, dos sonhos, das memórias. O que o livro insiste em afirmar é que as abordagens culturais, em variadas nuances, quando se juntam são uma multidão, por vezes impessoal, que constantemente têm de (con)viver com a disciplina. Uma vez mais é importante afirmar que a política cultural se efetua em aglutinações do tipo disciplina-controle-cultura-libertação. Nessa direção, abre um caminho profícuo de diálogo com perspectivas pós-estruturalistas e pós-modernas que têm sido motivo de pouco interesse do campo da pesquisa em educação em ciências no Brasil.

O livro é um argumento, longe de ser consensual, de que é apenas com a existência da disciplina, em nunca querer se estabilizar com/em ela, que o plano pode ser de fuga. Por isso ensino *de ciências*.

Antonio Carlos R. Amorim
Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação
E-mail: acamorim@unicamp.br

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Políticas de currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: Cortez, 2006, 272p. (Série Cultura, memória e currículo).

O livro traz os resultados de pesquisas que abordam o pensamento e a política curricular. Os artigos analisam as propostas curriculares nacionais para as diferentes modalidades de ensino e questões referentes à cultura e aos direitos humanos desenvolvidas a partir da década de 1990 e seus respectivos direcionamentos em termos

de pesquisa e prática no campo educacional. Tendo como premissa que as propostas são constantemente contextualizadas e recontextualizadas, articulam questionamentos sobre a manutenção de políticas de currículo nacional até os dias de hoje, apesar das inúmeras críticas e apesar dos novos grupos políticos no governo. Nesse sentido, os textos presentes nesta série abordam os processos produtivos e as práticas pedagógicas que negociam sentidos na produção de políticas de currículo.

Num primeiro momento, no âmbito internacional, as organizadoras apresentam uma entrevista com William Pinar, professor e pesquisador em currículo da University of British Columbia (UBC), no Canadá, que dirige o Centre for the Study of the Internationalization of Curriculum Studies, na mesma instituição. Nessa entrevista, Pinar relata o quanto estudar a história do currículo ajuda a perceber o passado que habita o presente. Dentro da lógica do passado sempre presente, argumenta que precisamos pesquisar as dimensões biográficas e autobiográficas do currículo e dos profissionais envolvidos na sua produção e execução, de modo que possamos compreender as complexas relações entre subjetividade e aprendizagem, ensino e currículo. A entrevista aborda também as questões políticas no processo de elaboração das reformas curriculares, trazendo para a pauta de discussão a dispersão cultural presente nas políticas educativas atuais, que têm demonstrado uma nova forma de “identidades políticas” que, mesmo vinculadas a um aparelho de Estado autoritário e ao mercado, como suas intensas medidas de (re)centralização, têm buscado responder aos propósitos específicos e locais. Entre outras questões, a entrevista também revela os pensamentos do autor em relação às questões de gênero, de multiculturalis-

mo e de ação ecológica, assim como as relações entre currículo, indivíduo, sociedade e história.

No segundo artigo, “Propostas curriculares na Argentina: as tradições disciplinares, da didática geral e das didáticas especiais”, Alejandra Amantea, Graciela Cappeletti, Estela Cols e Silvina Feeney argumentam que a política educacional está sempre atravessada por determinações históricas e políticas e se constitui na relação entre teoria, políticas curriculares e tecnologias de planejamento em diferentes contextos. Alertam que precisamos pensar nas ideologias e nas posições dos atores envolvidos nos diferentes âmbitos da definição de textos curriculares, para assim entender as finalidades a que se destinam no processo de seleção cultural e a distribuição social do conhecimento. Uma questão relevante em relação ao caso argentino no processo de elaboração curricular refere-se ao fato de a comunidade escolar local não possuir participação decisiva na produção do texto curricular oficial, o que torna o docente muitas vezes apenas um intérprete do texto. As autoras defendem que são três as principais tradições do pensamento curricular: disciplinar, da didática geral e das didáticas especiais. Por entenderem que a produção curricular é um processo social e culturalmente mediado, ressaltam que as tradições no planejamento curricular articulam as decisões curriculares com as demais forças e influências que atuam sobre o campo educativo.

Trazendo as questões para o campo educacional brasileiro, o livro começa com o capítulo “Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens?”, de José Carlos Libâneo, que organiza seu ensaio em cinco momentos: Os fatores externos e a efetivação das políticas para a escola; Das políticas para a escola às políticas educa-

cionais; Posicionamentos correntes sobre qualidade de ensino e sua repercussão na organização escolar; Duas propostas consistentes para as escolas; É possível uma pauta comum para os defensores da escola?

Tomando a discussão da qualidade de ensino como elemento central, o autor ressalta o distanciamento entre os discursos dos educadores e da academia e as questões pedagógico-didáticas da escola e o campo de sala de aula, o que implica uma perda na prática educativa. Argumenta que os processos educacionais possuem um caráter endógeno, de dentro para fora e, por conta disso, é preciso pensar e construir políticas educacionais que tenham suas bases na escola e na aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, poder-se-iam promover modificações “por dentro” das escolas, garantindo assim a melhor qualidade de ensino. Libâneo assinala que a desconexão entre o sistema escolar e as escolas parece torná-las campos impenetráveis: não se pensa nas necessidades dos contextos concretos de ensino e aprendizagem. É comum pensar a escola de cima para baixo, primeiro os currículos, depois as metodologias e, finalmente, os resultados de aprendizagem dos alunos. Segundo o autor, tal desconexão, apesar das numerosas políticas educativas, requer pensar a diversidade social e cultural dos alunos, com a avalanche de novas tecnologias da comunicação e informação, como as deficiências de gestão da escola e do currículo. O artigo aborda também questões referentes à introdução dos ciclos de escolarização, à política de integração em classes de ensino regular de alunos portadores de necessidades especiais, à flexibilização das práticas avaliativas da aprendizagem. Outra questão trabalhada que cabe destacar é que, apesar da reorganização do espaço e do tempo escolar, o sistema es-

colar permanece com duas orientações pedagógicas bem distintas (apesar de não se desprezarem uma a outra): uma na qual prevalece o domínio pelos alunos do patrimônio cultural da humanidade por razões ao mesmo tempo éticas e operacionais; outra que prefere a vivência sociocultural nas situações educativas, que possibilite que o aluno resolva problemas suscitados na vida cotidiana. Diante dessa dicotomia, Libâneo traz alguns questionamentos interessantes para pensarmos a prática educativa: seria pedagogicamente viável prover os alunos dos conteúdos científicos sem deslegitimar os discursos dos alunos a partir de seus contextos de vida? Haverá efetiva incompatibilidade entre a aprendizagem dos conteúdos científicos associados aos processos de pensamento e a incorporação no currículo da experiência sociocultural e as características sociais e psicológicas dos alunos?

Alice Casimiro Lopes, autora do capítulo “Quem defende os PCN para o ensino médio?”, discute questões que envolvem esses parâmetros curriculares e apresenta uma crítica à defesa de uma cultura comum, destacando um processo intenso de negociação entre textos e discursos, que produz deslizamentos de sentidos e significados que favorecem a leitura heterogênea e diversificada nos diferentes contextos. Destaca que, apesar de um projeto global, as políticas de currículo nacional tiveram de articular-se às concepções locais, dar conta de responder aos projetos em disputa nos Estados-Nação, gerando uma heterogeneidade de orientações curriculares nos diferentes países. A heterogeneidade permanece como marca do processo; entretanto, procura-se um padrão que garanta determinados fins e que possa ser utilizado como forma de ampliar a regulação da cultura. Nesse sentido, a autora enfatiza tal marco

regulatório como elemento desejável pelas ações governamentais, que consideram apropriado e fundamental para a produção do currículo nas escolas. Ainda assim, são múltiplas as leituras dessas propostas nas práticas, em disciplinas e instituições diversas, produzindo sentidos variados para as políticas de currículo. Para discutir por que o currículo nacional permanece forte no discurso educacional, Lopes traz o conceito de “comunidades epistêmicas” – grupos legitimados socialmente que influenciam nas políticas: consultores internacionais, atuantes no governo ou nas agências de fomento, produtores de livros e documentos que analisam a situação educacional dos países e propõem soluções, empresários que discutem questões relativas aos conhecimentos da escola.

Tais grupos têm o poder de favorecer determinados discursos e determinadas concepções e visões de mundo, um conjunto de crenças, noções de validade do conhecimento, critérios de avaliação, padrões normativos e projetos políticos em dado momento histórico. Particularmente, no que concerne às políticas de currículo para o ensino médio, as “comunidades epistêmicas” locais incluem os grupos disciplinares atuantes na produção dos textos das políticas, de forma recontextualizada, que tanto reinterpretam e redefinem as orientações globais quanto a elas se submetem, reforçando-as e divulgando-as. Por fim, a autora afirma que é preciso direcionar as críticas ao projeto de cerceamento das diferenças por meio de uma cultura comum, fortemente desenvolvido ao longo da história do currículo, e às finalidades sociais excludentes propostas pelo projeto atual de formação para o mercado.

No capítulo “A diferença nos PCN do ensino fundamental”, Elizabeth Macedo analisa como a

questão da cultura é vista nesses documentos, argumentando que eles optam por tratar a questão cultural na perspectiva da pluralidade ou diversidade, o que é feito em detrimento da diferença. Nesse sentido, argumenta que as disciplinas mantêm a centralidade da concepção universalista, remetendo boa parte da discussão sobre a diversidade cultural para os temas transversais. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), segundo análise da autora, a cultura universal não é o único padrão cultural tratado, mas apenas mais um entre um numeroso elenco de padrões não hegemônicos. Cultura negra, cultura popular, cultura indígena são tradições inventadas que, longe de colocar no centro da cena a diferença, a transmuta em diversidade ou pluralidade. Macedo enfatiza que a diversidade criada por esses discursos universalistas apresenta formas diversas, mas destaca apenas duas na sua análise. Primeiramente, a idéia de que há muitas diferenças entre os alunos e de que as escolas precisam lidar com isso para minimizar os índices negativos que a educação brasileira vem acumulando. Em seguida, trata da defesa de que, em virtude da diversidade étnica, cultural e regional do Brasil, a escola precisa trabalhar no sentido do diálogo entre as diferenças. A idéia de aprender a conviver com o diferente, do diálogo entre culturas, traz em si afirmações de similaridade, construindo-se sobre a idéia de que há identidades culturais fechadas que entram em contato. Contatos estes que atravessam as fronteiras entre as culturas, que são porosas e que, portanto, nos dão subsídios para dizer que a cultura é interativa, é um ato político. Para recuperar a diferença, a cultura precisa ser pensada para além de repertórios de sentidos partilhados, tornando-se um conceito estratégico que permite a afirmação da diferença. Ou seja, a

questão não é defender o relativismo em prol do universalismo, ou vice-versa, na produção curricular, mas sim pensar o currículo como um lugar híbrido do valor cultural, pois nenhuma cultura particular pode ser entendida como autêntica, posto que estará sempre sendo definida não apenas por um mecanismo diferencial em relação às outras culturas mas tendo por oposição um limite que ameaça todas as identidades. Isso implica que toda cultura particular tenha por horizonte uma universalização relativa e que as identidades políticas contemporâneas sejam sempre híbridas.

Raquel Goulart Barreto, no capítulo “Política de educação a distância: a flexibilização estratégica”, discute primeiramente os modos de objetivação da educação a distância (EAD), enfatizando-a como modalidade de ensino e como estratégia de formação, e traz uma discussão substantiva que, para além de quaisquer considerações operacionais, aborda a dimensão político-ideológica da opção pela modalidade de EAD. Ao analisar a política de EAD no Brasil, da metade da década de 1990 até o presente momento, tomando como referência documentos oficiais acerca do tema, a autora ressalta que a flexibilização está presente em todas as suas dimensões: a flexibilização de requisitos para admissão, horários e duração; a flexibilização curricular, principalmente em função do currículo baseado em competências, conforme as diretrizes curriculares estabelecidas; a flexibilização do credenciamento das instituições para oferta de cursos a distância; a flexibilização dos cursos de formação e capacitação docente, com autonomia para ampliar vagas, garantir a extensão do âmbito de abrangência territorial de cursos e programas, bem como dos limites de organização e oferta de cursos previstos na Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a flexibilização dos processos de associação entre instituições com diferentes possibilidades, envolvendo convênios e acordos nacionais e internacionais, bem como a constituição de diversas formas legais de consórcios ou parcerias entre instituições públicas e privadas; e a flexibilização das fontes de financiamento. A autora finaliza o artigo abordando a configuração da EAD no contexto brasileiro atual e focalizando a sua incorporação ao discurso hegemônico, que tem no discurso da competência novas formas de estruturar as ações e as relações educacionais.

No capítulo “Políticas curriculares e povos indígenas no Brasil recente”, Nietta Lindenberg Monte analisa as possibilidades e contradições da proposta curricular para a educação indígena, tendo em vista as especificidades dessa modalidade educativa. Destaca que, no processo de discussão e redação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, buscou-se reunir e atender de forma diversificada não só os heterogêneos interesses por escolarização das duzentas sociedades indígenas brasileiras, mas também assumir a construção dessa política curricular como cenário de negociação entre diferentes tradições que constituem o campo. Nesse contexto, argumenta que as negociações também se consolidaram dentro de uma comunidade epistêmica que refletiu, movimentou e negou tendências de pensamento e atuação no campo do indigenismo educativo, sujeitando suas idéias a processos de deslocamentos e reinterpretções, ao enunciar coletivamente seu texto, compartilhando objetivos de difusão maciça pelo Poder Executivo. Cabe ressaltar que houve um certo esforço em romper com a tradição do discurso curricular oficial, sempre em terceira

pessoa, monocórdio, onipresente e onisciente, para fazer falar novos sujeitos e textos numa *bricolagem* sintomática do processo de enunciação. Segundo a autora, de forma similar aos demais parâmetros, os referenciais foram endossados e transferidos do governo passado ao atual, numa espécie de consolidação e continuidade da política curricular. Assim como, mesmo sendo elaborada em co-autoria comum a tantos, o controle político esteve nas mãos de uma comunidade de atores selecionados mas que incluía a “participação protagônica” de membros e representações dos povos indígenas e as diversas formas de financiamento e cooperação com estes, com entidades de apoio e universidades. Enfatiza que, na nova conjuntura histórica, a identidade das sociedades indígenas, ainda que inseridas em territórios demarcados no espaço-tempo nacionais, passa a integrar um mundo cada vez mais desterritorializado.

Vera Maria Candau, ao desenvolver o tema “Educação em direitos humanos: políticas curriculares”, ressalta que os direitos humanos não são naturais nem brotam espontaneamente da dinâmica social. São conquistas históricas e fruto de muitas lutas e muitos sofrimentos que suscitaram uma progressiva tomada de consciência da humanidade quanto ao que significa sermos pessoas humanas. Entretanto, ao longo dos anos percebe-se certo retrocesso no nível de consciência, o que torna urgente promover processos nos quais se trabalhe a sensibilização, a consciência da dignidade de toda pessoa humana e a promoção de uma cultura dos direitos humanos, principalmente no campo educacional. Argumenta que, para se educar em direitos humanos, é preciso compreender a íntima relação entre democracia, cidadania e esses direitos. Nesse sentido, destaca

três dimensões da educação: formar sujeitos de direito; favorecer processos de “empoderamento”; e educar para o “nunca mais”. Essa última dimensão é fundamental para resgatar a memória histórica, romper a cultura do silêncio e da impunidade que ainda está muito presente em nossos países. Somente assim é possível construir a identidade de um povo, na pluralidade de suas etnias e culturas. No que se refere ao âmbito escolar, o capítulo apresenta também desafios básicos para educar em direitos humanos: desconstruir a visão do senso comum sobre os direitos humanos; optar entre diferentes concepções de educação em direitos humanos; articular os direitos da igualdade e da diferença; construir ambientes escolares que respeitem e promovam os direitos humanos; incorporar a educação em direitos humanos no currículo escolar; introduzi-la na formação inicial e continuada de educadores; e estimular a produção de materiais de apoio. Conforme adverte a autora, esses são apenas alguns dos desafios a enfrentar para que a educação em direitos humanos penetre nos diferentes sistemas de ensino. O importante é que, ao reconhecê-los, procuremos trabalhá-los no nosso dia-a-dia, a começar pelos que considerarmos mais urgentes.

Por fim, Edil V. Paiva, Rita de Cássia Prazeres Frangella e Rosanne Evangelista Dias, em “Políticas curriculares no foco das investigações”, buscam entender que desdobramentos esses documentos vêm tendo no ambiente acadêmico. As autoras analisam os enfoques de política do currículo na produção brasileira em dissertações e teses de currículo da educação básica produzidas entre 1996 e 2002, visando identificar tendências e concepções nessa produção. A fonte de dados para este estudo foi a relatório *Estado da*

arte do currículo da educação básica,¹ que constatou, nos programas de pós-graduação em educação, expressivo número de teses e dissertações, aprovadas no período de 1996 a 2002, que tiveram como objeto de investigação práticas e propostas curriculares, oficiais e não-oficiais. Na análise da produção, destacam alguns traços marcantes: é muito presente a ideia de política curricular como produção de governo dirigida à implementação nas escolas básicas; é atribuído um grande peso à prática e suas relações com propostas já produzidas nos diversos âmbitos que são analisados, caracterizando, de certo modo, a separação entre produção e implementação; é precária a discussão que demonstre a relação entre os variados contextos de desenvolvimento da política curricular; o foco no aspecto econômico é maior que qualquer outro no que se refere à presença de análises no campo oficial. De modo geral, não foi constatada a presença de conexões entre aspectos macro e micro e de conflitos entre os envolvidos nos diversos ciclos de produção de políticas curriculares. Contudo, quando o foco é posto na implementação de propostas, o sujeito aparece em situações variadas, seja a de avaliador da proposição curricular, seja a de implementador da proposta. As autoras consideram que ainda são pequenas as tensões entre o global e o local nas investigações bra-

¹ Decorrente de pesquisa financiada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)/ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e realizada no âmbito da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), sob coordenação de Elizabeth Macedo (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ) e Alice Casimiro Lopes (UERJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ).

sileiras, apesar de reconhecerem os diferentes contextos de produção e os diferentes discursos, e apesar da perspectiva de ver a prática como espaço para a luta e a construção de discursos contrários à política vigente.

Dada a centralidade de questões sobre as políticas curriculares no debate político-cultural, os artigos presentes no

livro *Políticas de currículo em múltiplos contextos* contribuem significativamente para o debate sobre o pensamento, propostas e práticas curriculares, pois expressam um “falar da fronteira” que contribui para que possamos entender como funciona, simbólica e materialmente, nos interstícios em que se negociam o puro e o impuro, o

igual e o diferente, o dentro e o fora, o global e o local, o oficial e o praticado.

Débora Barreiros

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do

Rio de Janeiro

E-mail: dbarreiros@uol.com.br