

Sentidos de currículo

Sentidos de currículo

entre linhas teóricas,
metodológicas e experiências investigativas

Inês Barbosa de Oliveira
Antonio Carlos Rodrigues de Amorim
(Organizadores)



UNICAMP
FE
2006



Elaboração da ficha catalográfica

Gildenir Carolino Santos
(Bibliotecário)

Tiragem: Digital

Disponível em:

<http://www.posgrad.fae.unicamp.br/gtcurriculoanped/publicacoes.html>

Apoio logístico:

Roberta Pozzuto (Disponibilização digital)
Jefferson Renato Azevedo (Formatação)
Gildenir Carolino Santos (Elaboração de índice)

Impressão e acabamento

FE/UNICAMP
Tel: (19) 3521.5571

Apoio:

Faculdade de Educação – UNICAMP
Av. Bertrand Russell, 801 – Cid. Universitária
13083-865 Campinas – SP
Tel: 0-xx-19-3788.5584 / 3788.5576

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd
Rua Visconde de Santa Isabel, 20 – conjunto 206/208 - Vila Isabel
20.560-120 - Rio de Janeiro – RJ
Tel: 0-xx-21-2576-2137 / 2576 / Fax: 0-xx-21-3879-5511

Catálogo na Publicação (CIP) elaborada por
Gildenir Carolino Santos – CRB-8º/5447

Se59 Sentidos de currículo: entre linhas teóricas, metodológicas e
e experiências investigativas / Inês Barbosa de Oliveira,
Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (organizadores). --
Campinas, SP: FE/UNICAMP ; ANPEd, 2006.

ISBN: 85-7713-036-3
978-85-7713-036-8

1. Currículos. 2. Pesquisa educacional. 3. Metodologia.
4. Investigação. I. Oliveira, Inês Barbosa de. II. Amorim,
Antonio Carlos Rodrigues de.

06-0455-BFE

20ª CDD - 375

Índice para catálogo sistemático

1. Currículos - 375
2. Pesquisa educacional - 370.78
3. Metodologia - 001.42
4. Investigação - 001.42

Produzido digitalmente no Brasil - Outubro - 2006
ISBN (10 dígitos): 85-7713-036-3
ISBN (13 dígitos) 978-85-7713-036-8

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	1
NUANCES.....	2
1 GRUPO DE PESQUISA: CURRÍCULO, HISTÓRIA E PODER.....	5
1.1 Políticas e práticas curriculares na região de Ribeirão Preto.....	6
1.2 Projeto: História da Educação e Currículo.....	6
1.3 Projeto: Práticas curriculares e qualidade de ensino.....	7
1.4 Projeto: Saberes e práticas curriculares.....	7
2 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DE CURRÍCULO: O PROJETO PEDAGÓGICO EM QUESTÃO.....	8
3 GRUPO DE PESQUISA SOBRE POLÍTICAS DE CURRÍCULO.....	15
4 ESTUDOS EM CURRÍCULO E CULTURA.....	19
5 REDES DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NO COTIDIANO ESCOLAR - GRPESQ CURRÍCULO E COTIDIANO ESCOLAR.....	24
6 ARTEFATOS TECNOLÓGICOS RELACIONADOS À IMAGEM E AO SOM NA EXPRESSÃO DA CULTURA DE AFRO-BRASILEIROS E SEU 'USO' EM PROCESSOS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR- O CASO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERJ/CAMPUS MARACANÃ.....	28
7 GRUPO DE PESQUISA 01: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	33
8 GRUPALFA.....	36
9 GRUPO POLÍTICA E SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO – UFJF.....	41
10 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM CURRÍCULO E CULTURAS (GECC) FAE/UFMG.....	44
11 OBSERVATÓRIO DE CULTURA ESCOLAR – ESPAÇO/TEMPO PARA PESQUISAR O CURRÍCULO.....	49
12 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM POLÍTICAS CURRICULARES.....	53
13 NÚCLEO DE ESTUDOS DE CURRÍCULO - NEC/UFRJ.....	55

14 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM CURRÍCULO E PÓS- MODERNIDADE..	60
15 GRUPO DE ESTUDOS “CURRÍCULO, IMAGENS E IMPREGNAÇÕES DA PÓS MODERNIDADE”	63
16 SENTIDOS DO CURRÍCULO; ENTRE LINHAS TEORICAS, METODOLÓGICAS E EXPERIÊNCIAS INVESTIGATIVAS.....	68
16.1 A questão da Educação geral.....	69
16.2 O currículo para além da perspectiva da modernidade.....	70
16.3 A dimensão da prática na formação dos professores do ensino fundamental.....	71
16.4 O estudo dos clássicos na formação de professores do ensino fundamental.....	72
16.5 Projetos Pedagógicos e Estruturação Curricular em Cursos de Graduação.....	72
17 INTERDISCIPLINARIDADE E CIÊNCIA DO SISTEMA TERRA COMO EIXOS PARA O ENSINO BÁSICO.....	74
17.1 O contexto do Grupo de Pesquisa.....	74
17.2 Objetivos e fundamentação teórica.....	75
18 POLÍTICAS PÚBLICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO.....	79
18.1 Apresentação.....	79
18.2 Objetivo geral.....	79
18.3 Participantes.....	80
18.4 Organização e funcionamento.....	80
18.5 Pesquisas já desenvolvidas - (2001/1 – 2004/1)	80
18.6 Pesquisas em desenvolvimento (2004/2 – 2005).....	81

APRESENTAÇÃO

O GT Currículo da ANPEd, em sua reunião de avaliação durante a 27ª Reunião Anual, indicou um formato diferente para o Trabalho Encomendado para o ano de 2005. Interessados, especialmente, em continuar os processos de apresentação e discussão das linhas teóricas, metodológicas e de experiências investigativas que marcam e multiplicam os sentidos de *currículo*, pensamos em estabelecer um diálogo, dentro do GT, com grupos de pesquisa brasileiros e latino-americanos que lançam para o currículo seus olhares investigativos. Com isso, traremos para o interior do GT maior pluralidade de discussões, questionamentos e intercâmbios de idéias e práticas.

Esta proposta foi concretizada da seguinte forma:: os grupos de pesquisa interessados apresentaram um relato de seu trabalho com destaque para a produção de sentidos de *currículo* a partir dos projetos de pesquisa, das linhas de investigação e dos referenciais teóricos. ,

Os textos dos relatos ficaram disponíveis na homepage do GT Currículo antes do início da 28ª Reunião Anual da ANPEd, a fim de que todos/as pudessem conhecer seus conteúdos. Neste momento, incorporam-se a esta publicação virtual denominada “*Sentidos de currículo: entre linhas teóricas, metodológicas e experiências investigativas?*”.

O Trabalho Encomendado significou um encontro entre os/as pesquisadores/as na partilha de suas experiências, produções, interesses e diálogos. A partir de questões, sínteses e mapeamentos organizados pela coordenação do GT – texto *Nuances* - , assim como por diferentes pesquisadores/as dos grupos de pesquisa, suscitaram-se discussões e reflexões.

Inês Barbosa Oliveira

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim

Coordenação do GT Currículo da ANPEd

Biênio 2003-2005

NUANCES

Antonio Carlos Amorim
Inês Barbosa Oliveira
Outubro de 2005.

A leitura dos textos dos Trabalhos Encomendados do GT Currículo deste ano aponta para uma diversidade de temáticas, grupos de pesquisa, e universidades – fato bastante conhecido e que procuramos expressar mais fortemente a partir de convites abertos aos programas de pós-graduação e em específico para os participantes do GT Currículo nos últimos anos.

A entrada nos textos, que buscaram responder aos *sentidos de currículo* que as pesquisas produzem e/ou que são orientadores do desenvolvimento das pesquisas, pode ser feita de variadas formas – até mesmo porque os textos se apresentam de formas um pouco distintas embora em grande parte eles quiseram indicar um panorama o mais amplo possível (inclusive de caber em 3 páginas) do trabalho que desenvolvido em projetos de pesquisa integrados ou não. Em alguns casos, os trabalhos de orientação em mestrado e doutorado são apresentados, principalmente quando o grupo de pesquisa tem apenas um professor coordenando. Todos os grupos, porém, são constituintes de áreas, projetos ou programas em que os projetos, as orientações e as linhas de investigação são conectados.

Com muito mais propriedade, detalhamento e expressão da qualidade das pesquisas no campo do currículo, haverá uma apresentação na Sessão Especial “*A ANPEd e o Estado do conhecimento no Campo do Currículo, da Formação docente e das Relações entre educação e tecnologias*” também organizada com a participação do GT Currículo.

Neste espaço do Trabalho Encomendado e como forma de estímulo à discussão inicial do grupo, apresentaremos considerações que partem dos *sentidos* de currículo elaborados e os seus efeitos para a organização de pensamentos, metodologias, práticas e fronteiras (*limites em expansão*) do campo.

É importante destacar que essa organização, além de provisória, tem um efeito disparador de discussão no GT.

Escolhemos não correr atrás das definições, referenciais teóricos, indicações de autores ou de nomear os diferentes projetos. Essas informações são importantes, e todos/as tivemos a oportunidade de lê-las na nossa página.

Imprimimos a leitura que fizemos do texto em algumas linhas instáveis, muitas delas expressas por perguntas.

O currículo é uma questão

Metodologias dos estudos do cotidiano, em especial as relações entre emancipação e regulação.

Sujeitos em interação, memórias e narrativas constituem processos curriculares.

Políticas de Governo, e os papéis da organização que institui currículo.

Os sentidos de currículo são produzidos nas respostas, na busca de sua ação, efeito ou
aparecimento

Currículo = cotidiano, disciplina, projeto pedagógico, disciplina?

Avaliação

Aprendizagem

Ensino

Integração

Formação de Professores

Alfabetização

Não é preciso saber o que é currículo, pois seus sentidos advêm da expressão de outro
que é considerado igual

Uma negação do currículo, impossibilidades de captura

Significações plurais

Complexidade das redes de cotidiano

Enredos da cultura escolar

O encontro com o currículo, sua objetivação, sua delimitação, é possível pela
metodologia.

O currículo possui, algo é dele...

história, sociologia, antropologia, identidade, cultura

Considerado existente, real, virtual, em acontecimentos, em contextos, etc, por
teorizações de outros campos o currículo ganha sua identificação, seu reconhecimento
ou sua caracterização

Por enquanto, o currículo

Acontece

Difere

Está em imanência com a temporalidade e a espacialidade modernas

É entre-lugar, zona de fronteira em que diferentes mediações culturais são realizadas.

Recontextualiza

Teorias de currículo têm sua invenção experimentada a partir de investigações ou
imaginações que exteriorizariam suas especificidades. Há um próprio (*nome, texto, lugar*)
currículo?

1 GRUPO DE PESQUISA: CURRÍCULO, HISTÓRIA E PODER

Alessandra David Moreira da Costa
Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
Miriam Cardoso Utsumi
Natalina Aparecida Laguna Sicca

O grupo de pesquisa “Currículo, História e Poder” faz parte do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto/SP e congrega as quatro docentes da Linha "Currículo, Cultura e Práticas Escolares" e seus respectivos orientandos. Criado em 2001, realiza estudos e produções dentro dos eixos temáticos da referida Linha de Pesquisa. Neste mesmo ano teve início o estudo sobre cultura escolar pelos membros do grupo, tendo em vista a construção de um referencial que alicerçasse as diferentes pesquisas dos(as) mestrandos(as) e das docentes do grupo. Para tanto, foram estabelecidas leituras comuns e iniciado o processo de troca de experiências entre os distintos subprojetos que foram sendo elaborados. Com base na opção da maioria dos(as) alunos(as) e nas pesquisas das docentes, o estudo voltou-se para as políticas curriculares e as questões da história da escola.

A partir de 2002, os estudos balizaram-se em questões referentes às práticas curriculares. Como investigar o cotidiano escolar? Esta questão decorreu dos problemas investigados nos diversos subprojetos de pesquisa, uma vez que, a maioria dos subprojetos da linha estão direcionados para questões do cotidiano escolar. Se no início da formação do grupo, a preocupação era analisar a cultura escolar, em seu decorrer o que predominou, foi um olhar para o currículo em ação, no cotidiano da escola.

Atualmente parte do grupo, está instigada a incluir em suas investigações, a questão da formação de professores e sua relação com os processos curriculares. O grupo tem se apoiado em autores como Michael Apple, José Gimeno Sacristán, Antonio Flávio Moreira, Nilda Alves, Regina Leite Garcia, Gaudêncio Frigotto, José Contreras, Selma Garrido Pimenta, Carlos Alberto Torres, Ivor Goodson, José Augusto Pacheco, Elizabeth Macedo e Alice Casimiro Lopes.

Para visualizar melhor a dinâmica do grupo destacaremos os quatro subprojetos das docentes:

1.1 Políticas e práticas curriculares na região de Ribeirão Preto

Coord: Natalina Aparecida Laguna Sicca

Este projeto focaliza o processo curricular, em diferentes contextos, de modo a flagrar no cotidiano escolar a interpretação, os desdobramentos e as resistências às intervenções oficiais. Estuda os processos de construção do conhecimento escolar, mas também a formação de professores e as condições de trabalho. Parte do pressuposto de que a escola é um espaço contraditório, instância de formação e exercício da cidadania, local de acesso aos conhecimentos, tecnologias e bens culturais, acumulados historicamente. Concebe ainda a escola como um espaço público de tomada de decisões, sendo os professores atores curriculares. Busca as relações entre teorias, políticas e práticas curriculares. Apóia-se nas teorias críticas de currículo. Os subprojetos dos alunos estão voltados para o estudo de diferentes facetas das questões curriculares, ou seja, para a construção do conhecimento escolar, organização de cursos, seleção de conhecimentos, aplicação de projetos oficiais, tendo um eixo comum: investigar como as políticas oficiais dos últimos 20 anos, têm sido interpretadas e se têm provocado mudanças no cotidiano de escolas da região de Ribeirão Preto.

1.2 Projeto: História da Educação e Currículo

Coord: Alessandra David Moreira da Costa

Este estudo objetiva examinar as reformas educacionais a partir do ideário escolanovista tendo em vista a formação, a implantação e a regulamentação do sistema nacional de educação. Abrange também, a constituição das disciplinas escolares no contexto das reformas legislativas e curriculares. Este projeto se constituiu no segundo semestre do ano de 2004 e está se desenvolvendo a partir da análise de documentos oficiais e legislativos na tentativa de se investigar o pensamento educacional e curricular visando, num primeiro momento, compreender o currículo prescrito a partir da década de 1930, para num segundo momento, abordar os fundamentos das práticas curriculares no espaço escolar.

1.3 Projeto: Práticas curriculares e qualidade de ensino

Coord: Profa. Dra. M.Cristina da Silveira Galan Fernandes

Esta pesquisa, iniciada em 2003, se propõe a estudar práticas curriculares em instituições de ensino e suas relações com a qualidade da educação, buscando compreender como atuam os sujeitos que participam do processo educativo e em que medida suas concepções de qualidade de ensino influenciam suas práticas curriculares. A pesquisa se insere nas abordagens qualitativas e seu desenvolvimento envolve a pesquisa bibliográfica sobre professores e suas práticas curriculares e os estudos sobre qualidade de ensino. A pesquisa de campo é realizada por meio de questionários e entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos investigados (professores e estudantes). Também a pesquisa documental tem sido utilizada, consistindo na seleção e análise de documentos internos das instituições investigadas, como projetos de desenvolvimento institucional, relatórios da Comissão Interna de Avaliação Institucional (em especial os relatórios referentes ao processo ensino-aprendizagem, desempenho docente e perfil discente). Este projeto encontra-se em andamento. Em 2004 os subprojetos estavam na fase de coleta e análise preliminar de dados, apoiada no avanço da pesquisa bibliográfica. A pesquisa deverá ser finalizada em 2005. Este projeto desdobra-se em seis subprojetos, dos quais um é desenvolvido pela docente e cinco por mestrandos sob a orientação da professora responsável.

1.4 Projeto: Saberes e práticas curriculares

Coord: Profa. Dra. Miriam Cardoso Utsumi

Este projeto tem por objetivo investigar práticas curriculares em unidades de ensino e as relações entre essas práticas e o desempenho dos alunos, procurando construir saberes pedagógicos que pudessem subsidiar práticas pedagógicas mais efetivas. Alguns dos estudos já desenvolvidos têm apontado que as atitudes do professor influenciam as atitudes dos alunos e conseqüentemente seu desempenho. Partindo-se desse pressuposto, tem-se investigado as atitudes em relação à matemática, a estabilidade das atitudes e o desempenho de alunos das séries finais do ensino fundamental, visando estabelecer relação entre estes constructos.

Assim sendo, compreendemos que os diferentes subprojetos aprofundam inúmeras fases do processo curricular sendo que a articulação dos mesmos pode fornecer elementos para compreendermos este processo, de modo a registrarmos principalmente a história da educação e da escola e as micropolíticas educativas traçadas no âmbito local e regional.

2 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DE CURRÍCULO: O PROJETO PEDAGÓGICO EM QUESTÃO

*Ana Maria Eying – PUCPR - Líder do Grupo de Pesquisa
Projeto Pedagógico e Avaliação Institucional na Educação Superior*

Nos estudos realizados do grupo de pesquisa em currículo, grupo integrante da linha de pesquisa em Políticas e Gestão da Educação Superior do Programa de Mestrado em Educação da PUCPR, o tema é abordado na sua relação com a avaliação institucional. O currículo é concebido como Projeto Pedagógico e incorpora as dimensões mais amplas e dinâmicas do fenômeno educativo. Essa concepção apóia-se nas políticas nacionais da educação e na produção científica desse campo de investigação, como se verá a seguir.

O currículo, ou seja, o projeto pedagógico é entendido sempre como processo, resultante dos significados construídos socialmente que, ao mesmo tempo em que se apóia no conhecimento e na trajetória historicamente construídos, faz uma projeção de futuro, é ao mesmo tempo instituído e instituinte. O projeto pedagógico e a avaliação institucional se configuram como estratégias primordiais na gestão da ação educativa que objetive a conquista de uma maior autonomia com vistas a construção da identidade institucional.

O campo do currículo, desde os primeiros estudos no início do século passado, tem se movido em busca de sentidos que permitam a superação das controvérsias que tem provocado. É importante destacar que esta “indagação histórica da concepção de currículo, nos adverte que foi concebido como uma forma de organização e um instrumento de eficiência social, isto é, uma estrutura organizativa imposta por autoridades educativas para ‘ordenar’ a conduta da escolaridade” (ÂNGULO RASCO, 1994, p.17). Esse caráter prescritivo perpassa as representações e práticas educativas até hoje. Por outro lado, a diversidade de posicionamentos e experiências torna extremamente enriquecido o seu estudo, no qual “a análise adequada do currículo há de estender-se desde um extremo propriamente prescritivo a outro propriamente interativo” (ÂNGULO RASCO, 1994, p.19).

Contudo, a concepção e delimitação do currículo embora expressem diferentes representações que orientam ações também diferentes, sempre indicam uma intencionalidade, função, princípios, características, abrangência e se refere a um contexto particular em que se concretiza a ação da escola como instituição social. Contreras afirma que um currículo é sempre uma solução, ainda que provisória e discutível em seu valor e em suas formas de expressar-se em relação a um problema educativo, e que o papel de pesquisadores e educadores “consiste precisamente em encontrar e levar a cabo soluções práticas aos problemas educativos em que nos encontramos”((1994, p.32) Portanto, o currículo se refere tanto à representação quanto à ação e integra aspectos prescritivos aos aspectos interativos num contexto determinado e determinante. Ângulo Rasco (1994) apresenta as concepções de currículo em relação aos âmbitos da racionalidade, indica o currículo como conteúdo, representação da cultura, como planificação educativa, representação da ação e como realidade interativa.

O projeto curricular como processo é fruto da ação-reflexão-ação coletiva, ou seja, implica na construção conjunta da unidade da ação orientada no princípio da participação. E projeto pedagógico segundo Vasconcelos (1995, p.145), é “sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar”. Nesse sentido e, em conformidade com os artigos 12, 13 e 14 da LDB número 9394/96, a gestão do projeto da escola é responsabilidade compartilhada, de maneira que todos os profissionais da escola são gestores do seu projeto. A gestão democrática mediante participação coletiva é princípio que se aplica tanto ao Projeto Pedagógico Institucional – PPI quanto aos Projetos Pedagógicos de Curso – PPC na educação superior.

A produção de sentidos sobre o campo do currículo, a partir das pesquisas realizadas pelo grupo e dos projetos em andamento, permite indicar como perspectiva, diante dos desafios postos à educação, advindos das novas necessidades da sociedade num contexto em transformação, a operacionalização de projetos pedagógicos referendados nas reflexões sobre a construção coletiva do currículo no movimento ação-reflexão-ação em Carr e Kemmis (1985), Sancho(1990), Stenhouse (1991), La Torre(1993), Contreras (1994), Ângulo Rasco e Blanco Garcia(1994), Santomé Torres(1994) Vasconcelos (1995), Gimeno Sacristán(1995), Gimeno Sacristán e Pérez Gomez(1995), Veiga(1996), Gadotti (2000), e Eyng (2002, 2003, 2004 e 2005). Destacando, ainda, a consideração da necessária contextualização em Freire(1980), a

vinculação da formação continuada ao projeto da escola em Nóvoa (1995) a viabilização do processo reflexivo em Shön (1995) tendo em vista a compreensão interdisciplinar do conhecimento que representa a realidade.

Os pressupostos teórico-práticos mobilizados na gestão coletiva da proposta pedagógica sistematizada no projeto pedagógico de uma instituição ou curso, se organiza em três dimensões básicas, complementares e indissociáveis: ideológico-explicativa (teórico), contextual (realidade) e operacional (prática), sendo estas perpassadas por uma quarta dimensão: a avaliativa.

Do ponto de vista conceitual, o PPI se configura naquelas três dimensões; no entanto, na sua concretização, a IES estabelece os fundamentos que constituem cada um daqueles âmbitos. Assim sendo, podem ser denominados de fundamento teórico-explicativo, fundamento contextual e fundamento operacional.

No fundamento ideológico-explicativo, a Instituição de Educação Superior – IES define os princípios e valores nos quais se apóia e que pretende adotar como referência para o conjunto de suas ações educativas. Os princípios epistemológicos e pedagógicos do projeto norteiam a missão, a visão, a concepção de Universidade e de suas funções de ensino, pesquisa e extensão e a conseqüente forma de gestão que adota na concretização das ações institucionais. Indica o rumo, orienta a ação que a instituição se propõe seguir. São “formulações-tendência” segundo Antúnez (1998, p.25). Os princípios epistemológicos e pedagógicos são definidos via explicitação dos fundamentos: epistemológico, sócio-político, antropológico, psicológico e pedagógico que, no conjunto, orientam o processo educativo em termos teóricos ideais para um determinado tempo e espaço que atendam as necessidades e expectativas dos indivíduos e da sociedade.

O fundamento contextual articula as características e necessidades advindas da transformação na sociedade aos aspectos próprios da vocação e trajetória institucional. A descrição e análise do contexto social e institucional orienta o processo decisório, permite ainda atualizar, referendar ou corrigir decisões quanto ao processo educativo na instituição. As decisões “derivam das marcas de identidade, do diagnóstico da instituição e do seu entorno, da experiência institucional acumulada e das políticas que indicam os objetivos da educação para cada etapa”. (Antúnez, 1998, p.25)

O fundamento operacional orienta a concretização das ações institucionais, pautadas nas orientações e influências emanadas dos fundamentos apresentados; assim, os pressupostos teóricos e os aspectos da realidade convergem e orientam a prática.

Tem-se, pois, a vinculação da intenção e da ação, ou seja, teoria e prática institucional na concretização do projeto pedagógico. Nesse âmbito é sistematizada a modalidade de organização curricular que, para o contexto atual, se orienta no currículo integrado. A operacionalização do projeto curricular integrado se efetiva, sobretudo quando tem como eixo a problematização da pesquisa interdisciplinar na construção coletiva do conhecimento contextualizado, que viabilize uma formação integral pautada na compreensão interdisciplinar e crítica do mundo do trabalho e da realidade social.

A proposta que defendemos é a da inserção da pesquisa da prática profissional nos cursos de educação superior e da pesquisa da prática do cotidiano na educação básica, de forma a perpassar todo o processo de integralização curricular. Dessa forma, a pesquisa será a principal estratégia de aprendizagem, manejada pelo aprendiz desde o início de seu curso e que irá lhe permitir a construção de uma sólida base de conhecimento crítico, interdisciplinar e contextualizado. A capacidade reflexiva desenvolvida lhe permitirá ainda auto-regular seu processo de Formação Inicial e Formação Continuada, necessárias em um contexto em rápida transformação.

Nessa perspectiva outro ponto fundamental a ser destacado se refere aos conteúdos curriculares, uma vez que a centralidade do processo curricular não está mais no conteúdo disciplinar e sim na interdisciplinaridade. As disciplinas e seus conteúdos passam a se constituir ferramentas no processo da construção do conhecimento contextualizado, ou, em outras palavras, as diversas representações da realidade sistematizadas nas diferentes áreas do conhecimento são auxiliares no processo de conscientização do aprendiz, que busca desvelar a realidade que habita como profissional-cidadão. Os conteúdos, como representações da cultura, são selecionados em função de sua nuclearidade e em função de sua capacidade em instrumentar a compreensão do objeto e/ou circunstância da aprendizagem. Portanto, a seleção dos conteúdos das áreas do conhecimento que serão trabalhados em cada projeto, uma vez que não se pode dar conta de todo o conteúdo já sistematizado, se vale de dois critérios: a nuclearidade e a atualidade pedagógica.

Os conteúdos nucleares se referem aos aspectos básicos de cada área, estarão presentes em praticamente todos os projetos. Na educação básica, por exemplo, na disciplina de Língua

Portuguesa serão sempre trabalhados conteúdos que permitam a compreensão e expressão oral e conteúdos relacionados à compreensão e expressão escrita: são conteúdos nucleares. Por sua vez, os conteúdos de atualidade pedagógica dependerão da dinâmica das demandas de cada projeto, de cada grupo e contexto, tema e sub-temas trabalhados, o contexto no qual se inserem e ainda as atividades realizadas, que indicarão quais os conteúdos necessários.

O projeto pedagógico é, portanto, a indicação das marcas balizadoras da ação institucional, tem sempre caráter próprio e se constitui na carta de identidade da instituição. E tem como funções: apresentar a Instituição à comunidade interna - gestores, professores, funcionários, e alunos e à comunidade externa - futuros alunos, organizações parceiras e empregadoras; orientar a construção e atualização dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação; orientar e servir de guia para qualquer ação individual ou coletiva de ensino, pesquisa e extensão que se desenvolva na instituição ou em outros espaços da comunidade por seus colaboradores; ser referência nos processos de avaliação institucional.

O Projeto Pedagógico Institucional desempenha um papel fundamental na tomada de decisão e concretização das ações capazes de efetivar com qualidade as finalidades requeridas da Educação Superior. A definição da identidade institucional inicia-se, pois, na compreensão clara da finalidade formativa da instituição educativa que se consubstancia mediante ações intencionais e integradas de ensino, pesquisa e extensão definidas e operacionalizadas no seu projeto educativo institucional.

REFERÊNCIAS

ÂNGULO RASCO, José Félix e BLANCO GARCIA, Nieves; (Coord.). Teoría y desarrollo del currículo. Ediciones Aljibe, 1996.

ANTÚNEZ, S. El proyecto Educativo de Centro, Barcelona, Editorial GRAÓ, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394, Brasília, DF, 1996.

CARR, W.; KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca, 1985.

CONTRERAS, J. D. Enseñanza, currículum y profesorado. 2. ed. Madrid: Akal, 1994.

- EYNG, A. M. Projeto pedagógico: construção coletiva da identidade da escola – um desafio permanente. *Revista Educação em movimento – Champagnat – v.1-n.1 – p.25-32 – jan./abril 2002.*
- EYNG, A. M. Projeto político pedagógico: Planejamento e gestão da escola. *Revista Educação em movimento – Champagnat – v.1- n.2 – p.59-69 – mai-ago. 2002.*
- EYNG, A. M. Planejamento e gestão da construção do conhecimento no cotidiano escolar. *Revista PLURES – Ribeirão Preto. S.P. 2002.*
- EYNG, A. M Planejamento, Gestão e Inovação na Educação Superior. In: ZAINKO M. A.; GISSI M. L. (orgs.) *Políticas e Gestão da Educação Superior.* Florianópolis: Insular, 2003.
- EYNG, A. M. Planejamento e Gestão da Inovação no Sistema Municipal de Educação: Uma experiência prática na formação básica da cidadania, Simposi Internacional La millora de les oportunitats educatives em una societat em Transformació, P'ISBN amb el n. 84-688-2145-4. Barcelona, março,2003c.
- EYNG, A. M. Avaliação e identidade institucional: construindo uma cultura de antecipação, *Revista Diálogo Educacional*, n. 11– PUCPR. Curitiba: Champagnat , 2004a.
- EYNG, A. M. A avaliação como estratégia na construção da identidade institucional, *Revista da rede de avaliação institucional da Educação Superior-RAIES-v.9,n.3 set,, 2004b.*
- EYNG, A. M. Competências básicas na construção da identidade: a autonomia da escola na gestão do projeto político pedagógico. Congresso Internacional Educação e Trabalho: Representações Sociais, Competências e Trajetórias Profissionais , Departamento de Ciências da Educação Universidade de Aveiro, Portugal , Maio, 2005.
- EYNG, A. M. Competências Básicas na Construção da Identidade: a autonomia da escola na gestão do projeto político pedagógico. 2005.
- FREIRE, P. *Conscientização: Teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* Editora Moraes, São Paulo, 1980.
- GADOTTI, M. *Perspectivas Atuais da educação.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica.* 5. ed. Madrid: Morata, 1995.
- GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GOMES, A. I. *Comprender y transformar la enseñanza.* 4. ed. Madrid: Morata, 1995.
- NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação.* Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SCHÖN, D. *Formar professores como profissionais reflexivos.* In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação.* Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- STENHOUSE, L. *Investigación y desarrollo del currículum.* 3.ed. Madrid: Morata, 1991.

SANTOMÉ TORRES, J. Globalización e interdisciplinariedade: el curriculum integrado. Morata, Madrid, 1994.

VASCONCELOS, C. dos S. Planejamento, plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo : elementos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I. P. (Org.). Projeto político-pedagógico: uma construção possível. 2. ed. Campinas: Papirus: 1996.

3 GRUPO DE PESQUISA SOBRE POLÍTICAS DE CURRÍCULO

Alice Casimiro Lopes

Este grupo de pesquisa é articulado às pesquisas do GRPesq/CNPq Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura, coordenado por mim e pela professora Elizabeth Macedo e integrado ainda pelas professoras Edil Paiva e Maria de Lourdes Tura. Esse GRPesq é associado à linha de pesquisa Cotidiano e cultura escolar, do Programa de Pós-graduação da UERJ. Neste grupo de pesquisa, desenvolvo, desde março de 2005, o projeto A produção de políticas de currículo em contextos disciplinares, constituído como um desdobramento e aprofundamento das conclusões dos projetos anteriores que desenvolvi A organização do conhecimento escolar no “Novo ensino médio” e a Integração curricular em textos de ciências para o ensino médio, todos apoiados pelo CNPq.

Nessas pesquisas, venho buscando entender os processos de apropriação e reinterpretção de discursos que produzem políticas de currículo. Procuo desenvolver o entendimento da política de currículo como uma política cultural que prioritariamente legitima determinadas concepções de conhecimento escolar. A política de currículo refere-se, então, às tomadas de decisão sobre seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar que visam a orientar determinados desenvolvimentos simbólicos, obter consenso para uma dada ordem e/ou alcançar uma transformação social almejada. Com base no ciclo contínuo de políticas de Stephen Ball, situo as políticas de currículo como produções de múltiplos contextos, nos quais o processo de elaboração dos textos de definição das políticas não deve ser separado de suas influências ou de suas reinterpretações, sejam elas no contexto internacional ou no contexto da prática. São particularmente investigados os condicionamentos institucionais e disciplinares dos efeitos das políticas de currículo no contexto da prática.

Nessa perspectiva, as políticas estão sempre em processo de vir a ser, sendo múltiplas as leituras possíveis de serem realizadas por múltiplos leitores, em um constante processo de interpretação das interpretações. Tais interpretações são analisadas por intermédio da recontextualização (Basil Bernstein) e do hibridismo (García Canclini, Homi Bhabha e Stuart Hall), de forma a considerar que toda política de currículo é decorrente de uma negociação de sentidos e significados entre grupos em disputa sob determinadas relações de poder.

Particularmente, o atual projeto em desenvolvimento visa a investigar os discursos sobre seleção e organização do conhecimento escolar de grupos disciplinares de Química, Física e Biologia, com o intuito de entender como esses discursos contribuem para a produção das políticas de currículo no ensino médio. Para a investigação em pauta, o escopo dos grupos disciplinares é limitado aos pesquisadores brasileiros em ensino de Química, Física e Biologia e aos professores dessas mesmas disciplinas nas escolas de nível médio. São prioritariamente investigadas as produções desses pesquisadores e professores divulgadas, de 1995 a 2005, em congressos e periódicos nacionais da área de Ensino de Ciências. Parto do pressuposto de que os grupos disciplinares não apenas se apropriam das propostas curriculares oficiais, notadamente os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio (PCNem), mas produzem discursos curriculares que viabilizam, ou não, a legitimação de certos discursos oficiais, ao mesmo tempo que os recontextualizam pela produção de discursos híbridos. Dessa forma, atuam na produção das políticas de currículo. Procuro argumentar que os grupos disciplinares são organizados em diferentes trajetórias, intrinsecamente relacionadas às trajetórias das disciplinas escolares, tal como investigadas por Ivor Goodson, levando à constituição de sentidos e significados diversos nas políticas de currículo.

Esse projeto se articula aos projetos dos mestrados e doutorandos do grupo, buscando constituir um corpo de pesquisas sob os mesmos marcos teórico-metodológicos. Assim, Denys Brasil Rodrigues da Silva (Mestrando UERJ), no projeto Grupos disciplinares de ensino de física na produção de políticas curriculares, investiga os discursos sobre seleção e organização do conhecimento escolar em textos produzidos por lideranças na pesquisa em ensino de física no Brasil, entre 1995 e 2005, considerando o destaque de sua participação na produção de políticas de currículo no ensino médio. Nessa análise, são focalizadas as inter-relações entre academia e instâncias governamentais, bem como as reinterpretações realizadas pelo grupo disciplinar, a partir de sua trajetória e de seu interesse em potencializar sua influência sobre a prática nas escolas.

Rosanne Evangelista Dias (Doutoranda UERJ), com o projeto Políticas de Formação de Professores: análise do contexto de definições curriculares nos governos Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva, tem como objeto de investigação o contexto de definições curriculares para a formulação e consolidação de uma política nacional de formação de professores da educação básica no Brasil, compreendendo os governos citados. Para a investigação desse contexto, Rosanne se detém na análise dos discursos curriculares da esfera governamental

(executivo e legislativo) e dos sujeitos e grupos sociais vinculados a entidades acadêmicas e/ou associativas, no período de 1996 a 2006, analisando os textos produzidos pelos campos oficial e não-oficial que defendem o currículo para a formação de professores, no contexto da reforma.

Josefina Carmen Diaz de Mello (Doutoranda UERJ) e Ana de Oliveira (Mestranda UERJ), por sua vez, destacam o contexto da prática na produção de políticas de currículo. Josefina desenvolve o projeto Produção de sentidos para as políticas curriculares em duas escolas públicas de formação de professores em nível médio, em que visa a comparar o processo de apropriação dos discursos curriculares por duas escolas normais, no Rio de Janeiro, no marco das definições políticas recentes. Seu intuito é entender que efeitos são produzidos pelos discursos curriculares oficiais e pelos discursos pedagógicos das disciplinas Didática Geral e Sociologia da Educação nas duas instituições. Dessa forma, visa a entender as disputas e os conflitos nas duas instituições e nos dois contextos disciplinares, procurando identificar suas especificidades interpretativas nas políticas curriculares.

Ana, com o projeto A disciplina escolar História: reinterpretações curriculares no contexto da prática, focaliza a prática no Colégio Pedro II, entre os anos 1980 e 2004, em sua dinâmica própria de relações de poder. Ela analisa duas matrizes de recontextualização de discursos – a institucional e a disciplinar, no caso História –, buscando entender os discursos híbridos que são produzidos ao longo desse período histórico em uma instituição marcada por uma relação direta com o Ministério da Educação.

Sílvia Braña López (Mestranda UERJ) se dirige aos processos de avaliação, com o projeto O vestibular da UERJ e o ENEM nas políticas de currículo. Ela investiga os discursos sobre contextualização, integração curricular e competências produzidos pelo vestibular da UERJ e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), no período de 2000 a 2005, entendendo esses exames como textos com potência para a produção de sentidos e significado nas políticas de currículo do ensino médio.

A partir das conclusões desses projetos, tenciono, em conjunto com o grupo, constituir uma teorização que contribua para o entendimento das políticas de currículo e da apropriação de discursos curriculares, especialmente relativas à recontextualização por processos híbridos. Igualmente considero que entender as ambivalências nos textos e discursos das políticas de currículo, produtoras de deslizamentos de sentidos, pode favorecer a leitura heterogênea e diversificada nos diferentes contextos, abrindo espaços para ações contra-hegemônicas.

[1] Financiamentos: bolsa de produtividade em pesquisa CNPq, duas bolsas de iniciação científica CNPq e CNPq/UERJ, bolsa Prociência FAPERJ/UERJ, auxílio pesquisa CNPq para os períodos agosto de 2000 a julho de 2002 e agosto de 2002 a fevereiro de 2005.

4 ESTUDOS EM CURRÍCULO E CULTURA

*parte integrante do grupo “currículo: sujeitos, conhecimento e cultura”, UERJ
Elizabeth Macedo e equipe*

Desde 2000, ainda em projeto integrado com a UFRJ, venho associando as discussões sobre currículo à temática da cultura, cada vez mais presente nos estudos curriculares. A partir de 2002, esses estudos passaram a explorar a literatura pós-colonial, buscando entender o currículo como entre-lugar. Nesse sentido, vimos propondo que o currículo seja pensado como espaço-tempo ambivalente em que convivem, em um espaço-tempo híbrido, culturas diversas, como uma zona de fronteira em que diferentes mediações culturais são realizadas. Um lugar-tempo de tradução cultural (Bhabha, 2003) em que os poderes se estabelecem de forma oblíqua (Canclini, 1998). Pensar o currículo como espaço-tempo híbrido, como entre-lugar cultural, expressa, ao meu ver, um compromisso político ao reconstruir o conceito de currículo como prática cultural. Político na medida em que envolve a recusa da centralidade de determinadas culturas, ainda que reconhecendo sua maior mobilidade, mas, sobretudo, porque dá visibilidade a articulação de resistências às formas instituídas pelos aparatos de poder.

No período de 2002 a 2005, buscamos compreender como a diferença foi sendo construída, nos últimos trinta anos, pelos currículos escolares, focalizando a disciplina Ciências nas quatro últimas séries do ensino fundamental. Com essa iniciativa, pretendemos integrar esforços anteriores no campo da história das disciplinas escolares, especialmente das ciências naturais, com o foco mais específico nas questões da diferença cultural. Trabalhamos com as propostas curriculares para o ensino de ciências no município do Rio de Janeiro e no plano federal, desde 1971 até 2002, buscando entender como elas hibridizavam diferentes discursos— do iluminismo, do mercado, de saberes locais— e como concebiam a diferença, ajudando a constituí-la. Valendo-nos de autores ligados ao que se convencionou chamar de pós-colonialismo, pretendemos tratar as formas instituídas de marcar e dividir os sujeitos num espaço teórico e num lugar político de articulação (Bhabha, 2003), enfocando, juntas ou não, questões de raça, gênero e sexualidade. Algumas construções que fomos desenvolvendo ao longo desse estudo foram a base sobre a qual foi construído o projeto atualmente em desenvolvimento. Nesse sentido, pretendemos dar continuidade, nos próximos três anos, a uma reflexão coletiva sobre a diferença no currículo e sobre a constituição de campos disciplinares nos currículos escolares.

No projeto a ser desenvolvido no triênio 2005-2008, pretendemos manter o foco na diferença nos currículos de ciências — privilegiando questões de raça, gênero e sexualidade — tendo em vista o fazer curricular de uma escola específica desde a década de 1970, no caso o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ). No projeto anterior exploramos pouco algumas especificidades do processo de produção do currículo como política cultural, dentre as quais as interfaces entre o fazer curricular no âmbito de uma disciplina e características institucionais. A preocupação com as dinâmicas institucionais na constituição de uma disciplina escolar, amplamente salientada na literatura (Goodson, 1994; Popkewitz, 1987), assume, ainda, maior relevo no momento em que fizemos uma opção por tratar o currículo como processo cultural e a diferença como diferença cultural (Bhabha, 2003). Isso porque como processo cultural, o currículo estará sempre no entre-lugar entre discursos globais e contingências locais. E a diferença cultural implica em entender como a diferença é vivida e ela só é vivida— expressa, aceita, transgredida— em espaços-tempos locais.

Duas construções teóricas que vimos buscando fazer me parecem relevantes para o presente debate. A primeira tem a ver com a noção de diferença e com a forma como ela vem sendo tratada nos currículos. Desde o projeto desenvolvido em 2000, incomodava-nos que a aceitação da diferença pudesse dificultar ações políticas pelo esfacelamento dos projetos de emancipação e combate às desigualdades. De um lado, encontravam-se propostas que tratavam a diferença de forma essencial e defendiam currículos centrados nas especificidades dos grupos culturais. De outro, projetos que, sob a alegação de reduzir as desigualdades, acabavam por reduzir as diferenças ao mesmo, geralmente priorizando aspectos econômicos. No espaço destinado a propostas multiculturais, a percepção, também observada por McCarthy (1994) quando da análise da realidade americana, de que elas têm falhado na solução das desigualdades porque “dependem quase que exclusivamente da reversão de valores, atitudes e natureza humana dos atores entendidos como ‘indivíduos’” (p.87). Buscávamos, então, uma forma de pensar a diferença que pudesse dar conta de uma luta comum por igualdade sem perder de vista a diferença e sem acreditar numa possível reversão de preconceitos baseada na boa vontade ou na convivência pacífica.

Chamou-nos a atenção, na ocasião, algo a que Gilroy (2001) denominava solidariedade na diferença. O autor defendia que era falsa a oposição entre particularismo e nacionalismo étnico ou racial. Em contrapartida, indicava que a idéia de rotas transnacionais era mais substantiva do que a de raiz para pensar as identidades étnicas, esta, de certa forma,

recapturando princípios absolutistas comuns ao nacionalismo, ao colonialismo e ao racismo. As rotas internacionais, móveis, eram constituídas na resistência de sujeitos diaspóricos em quaisquer lugares em que contestassem a continuidade da opressão colonial tendo por base idéias de outras pessoas de outros tempos e espaços. Dessa forma, a noção de identidade essencializada e a visão de um sentido sempre fixo e fechado eram desmentidas por Gilroy. Era possível, então, pensar uma solidariedade na diferença que fosse contingente, descontínua e transnacional e que aproximasse, num momento, sujeitos oprimidos de diferentes lugares.

Por essa porta, fomos levados às discussões pós-coloniais e a teóricos como Bhabha (2003), Hall (1997a, 2003), Said (1990), Gilroy (2001) e Spivak (1994, 1996), que vieram se juntar a autores que tratavam a diferença no currículo, em especial McCarthy (1994), Mahalingam e McCarthy (2000), Willinsky (1998) e Fleuri (2000, 2001, 2002), e a algumas discussões levantadas por Santos e Nunes (2003). Criamos assim um terreno sobre o qual compreender a diferença que articulava um entendimento antropológico da diferença com uma perspectiva relacional com forte matriz psicanalítica (Hall, 1997b). Com isso, tornava-se possível entender os estereótipos que marcam a diferença como uma forma de tentar expelir tudo que não se encaixa nos limites simbólicos estabelecidos pelas culturas, mas também como uma projeção sobre o outro da “parte má” do eu que nos persegue e com a qual não sabemos lidar.

Apresentava-se, então, para nós, a idéia de que a diferença cultural nos currículos só pode ser compreendida numa perspectiva relacional que problematize as próprias normas pelas quais é construída. Os sistemas de representação em que a diferença é construída precisam ser confrontados com outros sistemas, de modo a promover uma reflexão sobre como, ideologicamente, são representados grupos dominantes e subordinados em diversos artefatos culturais formais e informais, entre eles o currículo (McCarthy, 1994). Trata-se de uma tentativa de entender como as relações de poder são naturalizadas nas formas como esses artefatos demarcam as fronteiras entre as culturas dos diferentes grupos.

Essa exigência nos leva à segunda construção a que me referi: idéia de que o currículo é um processo cultural, um espaço-tempo em que sistemas simbólicos dominantes negociam com posições minoritárias que resistem à totalização, permitindo à "diferença cultural rearticular a soma de conhecimentos" (McCarthy, 1994, p.85). Embora essa idéia, a princípio, nada tenha de novo, a produção sobre currículo tem freqüentemente mantido a centralidade da categoria conhecimento o que dificulta a percepção do currículo como espaço-tempo de

produção cultural. É comum no campo a utilização dos termos cultura e conhecimento sem maiores distinções, o que torna o currículo um espaço-tempo em que extratos selecionados da cultura são ou não legitimados (Macedo, 2004). Entendemos que essa abordagem vem prejudicando o entendimento dos currículos como espaço-tempo da diferença e, portanto, temos nos esforçado por defender a idéia de um currículo como processo cultural.

REFERÊNCIAS

- Bhabha, H. (2003). *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Fleuri, R. (2001). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A..
- Fleuri, R. M. (2000). *Entre o oficial e o alternativo em propostas curriculares: para além do hibridismo*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu. (Disponível em http://www.educacaoonline.pro.br/artigos_autor.asp?p_id_autor=365).
- Fleuri, R. M. (2002). *A questão da diferença na educação: para além da diversidade*. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu. (Disponível em www.anped.org.br).
- García Canclini, N. (1998). *Culturas híbridas*. São Paulo: EDUSP.
- Gilroy, P. (2001). *O Atlântico negro*. São Paulo: Editora 34.
- Goodson, I. (1994). *Studying curriculum: Cases and methods*. New York: Teachers College Columbia University.
- Hall, S. (1997a). *A centralidade da cultura: Notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*. *Educação e Realidade*, 22(2): 15-46.
- Hall, S. (1997b). *Representation: cultural representations and signifying practices*. Londres: Sage Publication.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil.
- McCarthy, C. (1994). *Multicultural discourses and curriculum reform: a critical perspective*. *Educational Theory*, 44(1): 81-98.
- Mahalingam, R. & McCarthy, C. (2000). *Multicultural curriculum*. New York: Routledge.
- Popkewitz, T.S. (1987). *The formation of school subjects: the struggle for creating american institution*. New York, Philadelphia e London: The Falmer Press.
- Said, E. (1990). *Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras.

Santos, B.S. & Nunes, J.A. (2003). Introdução: o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In B.S. Santos (org). Reconhecer para libertar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Spivak, G. (1994). Quem reivindica a alteridade. In H. B. de Holanda. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco.

Spivak, G. (1996). The Spivak speaker, Donna Landry & Gerald Maclean (eds). New York: Routledge.

Willinsky, J. (1998). Learning to divide the world: education at empire's end. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Opto por relatar o conjunto de pesquisas que o grupo que coordeno vem desenvolvendo nos últimos 3 anos, tendo em vista que os estudos anteriores foram realizados em parceria com o Núcleo de Estudos em Currículo, da UFRJ, e devem fazer parte do relato deste grupo. Saliento, no entanto, que se trata de uma continuidade das preocupações dos projetos anteriormente desenvolvidos.

Este grupo congrega, além do meu sub-grupo de pesquisa, os coordenados pelas professoras Alice Casimiro Lopes, Edil Vasconcelos de Paiva e Maria de Lourdes Tura. Participam de cada um dos sub-grupos alunos de pós-graduação e de graduação e professores da Universidade, assim como mestres titulados no grupo.

Utilizo o termo multiculturalismo sem pretender que seja entendido como uma doutrina política, não pretendendo com esse termo endossar nenhum “estado ideal ou utópico” (Hall, 2003, p.52).

5 REDES DE CONHECIMENTOS E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NO COTIDIANO ESCOLAR - GRPESQ CURRÍCULO E COTIDIANO ESCOLAR

Coordenação: Inês Barbosa de Oliveira (Proped - UERJ)

O grupo de pesquisa “Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar” está integrado à linha de pesquisa “Cotidiano e Cultura Escolar” do Proped/UERJ, que se caracteriza por interrogar as formas de criação de redes de conhecimentos, práticas, poderes e valores nos diferentes espaços/tempos cotidianos. Com ênfase no espaço-tempo da escola, os estudos desenvolvidos pela linha buscam compreender as relações desse cotidiano escolar com outros espaços/tempos educativos nos quais os sujeitos vivem e dos quais trazem seus conhecimentos e valores para as práticas culturais escolares. Com relação ao trabalho que vem desenvolvendo, o grupo já concluiu três projetos de pesquisa nos quais a preocupação central foi sempre a de compreender os modos cotidianos através dos quais os diferentes professores, cúmplices das pesquisas, teceram seus conhecimentos sobre currículo e, através dessas redes de conhecimentos, tecem suas práticas cotidianas.

Cabe ressaltar que, os estudos do cotidiano na área da educação vêm buscando trabalhar sobre as práticas curriculares reais, entendendo-as como complexas e relacionadas a fazeres e saberes que nem sempre, ou mesmo raramente, constituem um todo coerente e organizado como aquele que, supostamente, informa as propostas curriculares oficiais. Isso significa dizer que os professores tecem suas práticas cotidianas a partir de redes, muitas vezes contraditórias, de convicções e crenças, de possibilidades e limites, de regulação e emancipação. Assim, nas nossas atividades cotidianas, os currículos que criamos misturam os elementos das propostas formais e organizadas com as possibilidades que temos de implantá-las. Por sua vez, essas possibilidades se relacionam com aquilo que sabemos e em que acreditamos ao mesmo tempo que são definidas na dinâmica de cada turma, dos saberes dos alunos, das circunstâncias de cada dia de trabalho. Ou seja, cada conteúdo de ensino, mesmo que repetidamente ensinado ano após ano, em turma após turma, vai ser trabalhado diferentemente por professores diferentes, em turmas diferentes, em situações diferentes. É nesse sentido que entendemos as práticas curriculares cotidianas, como associadas, sempre, às possibilidades daqueles que as fazem e às circunstâncias nas quais estes estão envolvidos.

Se desenvolvemos esse pensamento em relação com os debates em torno dos limites e das possibilidades do desenvolvimento de práticas progressistas nas escolas, vamos ter que assumir a presença de uma tensão permanente entre os elementos regulatórios tanto das propostas quanto das nossas convicções e possibilidades de ação e os elementos emancipatórios (ou progressistas) que também se fazem presentes em propostas e ações. Buscando superar a dicotomia hierarquizante fundamentada na redução do real a modelos de comportamento, vimos considerando que não há nem propostas nem práticas que possam ser inequivocamente identificadas com a regulação ou com a emancipação. Captar a complexidade e a riqueza desses processos exige outra postura. Em primeiro lugar, porque propostas de inspiração emancipatória não garantem práticas emancipatórias, do mesmo jeito que propostas em tom mais regulatório não implicam necessariamente, práticas regulatórias. Em segundo lugar, porque a tensão entre a regulação e a emancipação não representa uma dicotomia, nem mesmo uma gradação linear. São apenas pólos analiticamente estabelecidos para nos auxiliar na tarefa de busca de práticas e de saberes mais emancipatórios do que aqueles que hoje se apresentam como dominantes. A regulação e a emancipação devem, portanto, ser entendidas como processos e não como dados absolutizados de uma realidade qualquer.

O trabalho com essas categorias torna-se portador de elementos para o pensar a questão curricular, na medida em que, reconhecendo a presença da tensão permanente entre ambas tanto em instâncias de prática como nas de formulação de propostas e, considerando as duas em suas complexidades constitutivas, podemos contribuir para o estudo das realidades escolares, entendendo-as como compostas por redes de saberes e de práticas que se fazem presentes nos cotidianos escolares. Portanto, estes últimos devem ser estudados enquanto tais se queremos contribuir para o avanço do pensamento curricular e para a exploração de novas alternativas na elaboração de propostas curriculares, mais realistas e adequadas às possibilidades emancipatórias das diferentes realidades.

Nesse sentido, eando continuidade a projetos anteriormente desenvolvidos, a pesquisa atualmente desenvolvida tem como objetivo principal reconhecer espaços e práticas emancipatórios nos cotidianos escolares para desenvolver a idéia de uma pedagogia da emancipação (Santos, 1996) fundamentada no fazer cotidiano, buscando avançar idéias e ações que possam levar à compreensão, ao desenvolvimento e à institucionalização de alternativas curriculares mais democráticas. Para tal, estamos aprofundando o estudo a respeito dos processos através dos quais os professores criam currículo cotidianamente, articulando, nesse

processo, saberes tecidos no cotidiano da prática pedagógica, nas relações com as normas oficiais, em processos formais de aprendizagem e de formação, além de tantos outros saberes que os constituem enquanto *redes de subjetividades* (Santos, 1995) e que os permitem agir sobre a realidade social e escolar criativamente. A abordagem teórico-epistemológico-metodológica está organizada em torno da noção de tessitura de conhecimentos em rede no cotidiano, necessária para pesquisarmos os processos educativos reais, fruto do enredamento de ações, convicções, saberes formais e eventos vividos, buscando compreender o que se passa, efetivamente, nas nossas salas de aula.

Muito do que temos pesquisado é voltado para a idéia de entender como se cria/tece conhecimento no cotidiano em geral e no da escola, em particular. Para isso, temos, também, nos debruçado sobre a noção de cotidiano com apoio, sobretudo, no trabalho de Michel de Certeau. Com este, entendemos que as práticas cotidianas são desenvolvidas através de modos circunstancialmente definidos de usar produtos, materiais ou imateriais, oferecidos para consumo e o seu estudo permite compreender os conhecimentos emancipatórios (Santos, 2000; 1995) que os praticantes da vida cotidiana criam através desses usos. Esperamos, com isso, ampliar a compreensão do papel desempenhado pelos saberes cotidianos nos processos reais de aprendizagem, buscando superar a idéia de que os nossos currículos são, prioritariamente, compostos das disciplinas e saberes formalizados e estruturados nas propostas escritas. A partir dessa compreensão ampliada, pretendemos desenvolver idéias a respeito da institucionalização possível de alternativas emancipatórias no campo das propostas curriculares visando a contribuir para processos sociais também emancipatórios. Buscaremos, ainda, nas experiências locais, indícios que nos ajudem a compreender os modos de tessitura dessas práticas emancipatórias nos contextos escolares onde estão em andamento processos de criação curricular.

Prioritariamente através de material imagético, ao qual se juntarão momentos de observação participante e de coleta de depoimentos junto a professores e alunos, buscaremos compreender em que medida as redes de fazeres e saberes pedagógicos se concretizam não apenas através e a partir dos modelos, mas também enquanto alternativas tecidas pela ação dos sujeitos reais, nesse caso, as professoras e os alunos das escolas pesquisadas. Estudaremos, portanto, nessa Pesquisa, a produção cotidiana de alternativas curriculares, através do trabalho com as memórias e vivências docentes, verbais e/ou visuais e do estudo a respeito do trabalho cotidiano que realizam, esperando contribuir para a compreensão dos processos educativos

reais e para o desenvolvimento de propostas e ações curriculares voltadas para os interesses e necessidades locais, bem como para o fortalecimento da educação emancipatória.

Esses termos foram bem formulados enquanto categorias de análise por Boaventura de Sousa Santos, que defende a existência de uma tensão permanente entre a regulação social exercida pelos diversos mecanismos, formais ou não de exercício do poder e a emancipação, que seria a busca de superação dessa dominação, através de práticas voltadas para relações mais igualitárias, e é entendida como um conjunto de lutas processuais. (Santos, 1995, 1997 e 2000).

6 ARTEFATOS TECNOLÓGICOS RELACIONADOS À IMAGEM E AO SOM NA EXPRESSÃO DA CULTURA DE AFRO-BRASILEIROS E SEU ‘USO’ EM PROCESSOS CURRICULARES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR – O CASO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERJ/CAMPUS MARACANÃ

Nilda Alves

Parto, na proposição deste projeto de dois projetos anteriormente desenvolvidos, com financiamento (bolsas e/ou auxílio) do CNPq, FAPERJ, CAPES e UERJ: a) de 1999 a 2002 (“Memórias de professoras sobre televisão: o cotidiano escolar e a televisão na reprodução, transmissão e criação de valores”) e b) 2002 a 2005 (“O uso da tecnologia, de imagens e de sons por professoras de jovens e adultos e a tessitura de conhecimentos (valores) no cotidiano: a ética e a estética que nos fazem professoras”). O presente projeto pretende dar continuidade aos mesmos, no que se refere à discussão das relações de praticantes de cotidianos com a tecnologia, ampliando os objetivos e o ‘corpus’ a ser analisado. Por um lado, essa ampliação se dará trabalhando, para além da televisão e do vídeo, tratados nos projetos anteriores, com uma série maior de artefatos tecnológicos relacionados com a imagem e o som: vídeos, livros ilustrados, fotografias, histórias em quadrinhos e música (samba e jongo) etc. Por outro lado, para além, da criação pelos sujeitos da pesquisa desses artefatos, tal como nos projetos anteriores, no projeto atual envolverei os criadores desses recursos, pelo menos um de cada tipo de recurso usado. Além disso, este projeto incorpora, ampliando, uma temática que, apenas, esteve periférica nos dois projetos anteriores: buscar compreender como as questões das relações raciais no Brasil aparecem em *processos curriculares* de formação de professoras, por diversos incentivos recebidos. Por um lado, pela promulgação de lei e outros documentos oficiais, recentemente, implantada e produzidos, que tornam obrigatório e organizam o ensino da história da África, a visibilidade da cultura dos afro-descendentes e a compreensão das relações raciais no Brasil. Por outro lado, por decisões institucionais sobre cotas e pela ação de movimentos sociais de diversos tipos. E, por fim, por ações docentes nos *currículos praticados* (Oliveira, 2003). Com a incorporação desses novos artefatos culturais e dessa preocupação com as questões raciais continua a idéia de compreender a formação ética e estética de professoras nos cotidianos vividos, já incluída nos objetivos do último projeto, ainda em desenvolvimento.

Considerando que a vivência das questões raciais e os valores, entendidos como conhecimentos que levam à ação e que são criados e reproduzidos em múltiplas redes cotidianas, têm a ver com toda a sociedade já que esses estão encarnados nos diversos praticantes dessas redes, o projeto apresentado pretende, com grupos de alunos de curso de Pedagogia da Uerj/campus Maracanã (presencial) tanto identificar os usos de artefatos tecnológicos em processos curriculares praticados em que se leva em conta as questões raciais e as diversas heranças culturais, bem como criá-los, através de diálogos sobre o que se faz e o que se pode fazer nesses processos.

Da mesma maneira que no projeto ainda em desenvolvimento e que terminará em julho de 2005, os dados empíricos que formarão o ‘corpus’ da pesquisa serão, assim, articulados e acumulados em oficinas desenvolvidas com cinco diferentes grupos de alunos/alunas do referido curso, em disciplinas eletivas, em cinco semestres sucessivos (do 2º semestre/2005 ao 2º semestre/2007).

Todos os encontros das oficinas serão registradas em vídeo, no processo conhecido como ‘making of’, permitindo fixar as ‘conversas’ desenvolvidas, durante as quais são trazidas memórias de práticas e possibilidades de ações futuras, pelos alunos/alunas envolvidos, o que leva a discussões que aclaram as posições existentes, sempre em movimento, sobre o uso dos artefatos tecnológicos e cujo conteúdo terão a ver, por proposta da pesquisadora envolvida, com as culturas de afro-brasileiros, em práticas cotidianas, nas diversas redes em que vivem. A multiplicidade de artefatos será garantida não só pelo projeto, como por contribuições que virão dos participantes das oficinas/disciplinas. Dessas ‘conversas’ participarão, também, os criadores e criadoras desses múltiplos artefatos, já referidos.

A idéia central, assim, é captar com esse material registrado os *acontecimentos* (Foucault, 1999; Deleuze e Guattari, 1995; Sousa Dias, 1995) entendidos como *conhecimentos virtuais*, buscando compreender a produção cultural do presente, discutindo fatos do passado comum, indicando possibilidades futuras aos praticantes discentes, futuros docentes, dos currículos.

Trata-se de desenvolver uma pesquisa, como são as que desenvolvo há pelo menos quinze anos, preocupada em compreender o cotidiano da escola, nas redes de conhecimentos e significados que seus praticantes, através suas ações, formam com outros tantos cotidianos. A esperança é que com as memórias e narrativas que surgem em tantos encontros e diálogos, possamos criar uma outra história da escola, diferente da ‘oficial’ marcada, muitas vezes, pela desqualificação de seus professores/professoras e seus alunos/alunas. A *prática* que interessa

nessas pesquisas não é a observada pela pesquisadora ou por membros do grupo de pesquisa, mas aquela *narrada* pelos *praticantes* a partir da memória que têm de *processos curriculares* diferentes: passados e presentes.

É preciso deixar dito que entendo, desde sempre, os limites dos processos usados nesse tipo de pesquisa e que mantenho, nas pesquisas desenvolvidas, uma preocupação constante com as questões que envolvem a todos os que trabalham com o que vem sendo chamado de ‘história oral’ e que são: a da validade das narrativas como fonte; as questões éticas ligadas à identificação dos depoentes e à utilização do conteúdo de suas falas; a necessária relação com outras fontes e depoimentos; a utilização da análise dos processos subjetivos de memória, bem como, das múltiplas relações entre memória, narrativa e identidade; as contradições existentes entre memória individual e memória coletiva; a importância de confronto entre fonte oral e fonte escrita; a importância do momento e dos processos de afloramento da memória, na análise dos significados subjetivos das experiências vividas; a influência do pesquisador nos processos de afloramento da memória etc. Desta maneira, como tão bem resume Thomson (1997), ao usarmos a história oral, *geralmente estamos tão interessados na natureza e nos processos de afloramento de lembranças quanto no conteúdo das reminiscências que registramos* (p. 54). Uns e outro, juntos, é que permitem melhor compreender o significado do que está sendo dito, contribuindo para as idéias que queremos formar da questão estudada. Considero, ainda, no caso particular deste projeto, a relação de docente que terei com os ‘praticantes’ envolvidos.

Mas tenho claro, também, que a história oral, como me ensinou Portelli (1997) de modo sintético, é

uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito (...) a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, visa aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e a memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada uma.

Compreendo, então que meu ‘meio’ é a memória individual, já que embora social, porque só pode ser organizada em função de determinadas redes culturais, ‘contada’ por pessoas que vivem nessas redes e interpretada por pesquisadora e membros de um grupo de pesquisa que têm referências dentro delas. Isso leva a que o ‘corpus’ da pesquisa, a ser organizado através do ‘making of’ das ‘conversas’, terá que considerar tanto as expressões individuais que aparecem, como as redes culturais referidas nessas ‘conversas’. Só por meio

dessas expressões é possível a compreensão do que foi chamado por Williams (1992) de ‘culturas vividas’ com suas influências nos *currículos praticados*.

De certa forma, é o que nos lembra Portelli (1997) ao dizer:

a memória é um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são – assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais (p.16).

Por isso mesmo, a *composição*, termo ambíguo que serve para designar os processos de *tessitura* das lembranças, permite compreender que só é possível organizar a memória utilizando as linguagens e os sentidos que foram formando em cada um de nós, dentro das *culturas vividas*, em cada trajetória pessoal e profissional, o *tecido memorialista*. Talvez por essa aproximação da *composição* e da compreensão que temos formulado, nas diversas pesquisas coordenadas, de *tessitura dos conhecimentos cotidianos em redes*, que a necessidade de estudar os sons começou a se desenvolver junto a das imagens, nos projetos que coordenei e está, também, pensado para o projeto ora apresentado.

Desenvolvendo essas idéias, do ponto de vista teórico-epistemológico e teórico-metodológico, a prática da pesquisa proposta centra, assim, suas preocupações, como já dissemos, nos *currículos praticados* buscando dar uma contribuição ao campo, a partir das relações dos *praticantes* com *artefatos tecnológicos* múltiplos, ou seja, a partir da *materialidade dos processos curriculares*. Essas relações são buscadas, não em observações de uso, no presente, mas em *narrativas* sobre as *memórias* desses *praticantes* a cerca de *usos* que fizeram e viram fazer, no passado e no presente próximo, e em *narrativas* que fazem em *projeções* sobre o futuro de ações que julgam necessárias. Entendemos assim, que a própria memória e o imaginado sobre *ações curriculares* têm, também, força material

A escolha, neste projeto, de dar centralidade às *culturas de afro-descendentes* e aos modos de sua expressão curricular nos cotidianos escolares, tem a ver com indicações ‘insistentes’ que vinham aparecendo nos projetos anteriores e com uma série de autores que têm tido influência nos estudos de currículo, entre nós, indicando a necessidade de um diálogo expresso com as heranças culturais dos diversos povos que formam a população brasileira e que estão nas escolas com suas diferenças e ‘exigências’ específicas.

Dessa maneira, a escolha tanto das relações de praticantes com os artefatos tecnológicos, como a centralidade dada às culturas dos negros e às suas relações com a sociedade brasileira, nos coloca, no campo de currículo, ao lado daqueles que têm preocupação com os *aspectos culturais* e com os estudos que se dão *nos/dos/com os cotidianos*.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil platôs**, vol 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, a genealogia e a história*. In FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 14ª ed, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados – entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: D,P&A, 2003.

PORTELLI, Alessandro *Tentando aprender um pouquinho – algumas reflexões sobre a ética na História Oral*. In ANTONACCI, Maria Antonieta e PERELMUTTER, Daisy (orgs). **Projeto História – ética e história oral**. S. Paulo: PUC/SP, abr./97, (15): 13 – 33.

SOUSA DIAS. **Lógica do acontecimento – Deleuze e a filosofia**. Porto: Afrontamento, 1995.

THOMSON, Alistair. *Recompondo a memória – questões sobre a relação entre a história oral e as memórias*. In ANTONACCI, Maria Antonieta e PERELMUTTER, Daisy (orgs). **Projeto História – ética e história oral**. S. Paulo: PUC/SP, abr./97, (15): 51 – 84.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

7 GRUPO DE PESQUISA 01: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Janete Magalhães Carvalho, Regina Simões e Carlos Eduardo Ferrazo

O grupo encontra-se estruturado desde 1997, contando, no momento, com quatro projetos de pesquisa, dissertações de mestrado e teses de doutorado, desenvolvidas em torno: 1.da prática curricular de professoras;2.cultura e o cotidiano da escola; 3.o uso de tecnologias pelos ' praticantes' do currículo A produção do grupo concentra-se em duas linhas básicas, que se interrelacionam: (1) a produção teórica-epistemológica e teórico-metodológica que vem se dando em torno da questão de redes de conhecimentos, a cultura e a tecnologia, bem como da tendência que assume as professoras como praticantes do currículo, entendendo as redes cotidianas de saberes e fazeres como criadoras de alternativas sociais emancipatórias. Tem sido publicada no país e no exterior, sob a forma de artigos e livros, e apresentada em congressos nacionais e internacionais, em textos completos; e (2) produção técnica, especialmente na forma de consultorias e assessorias a grupos de professores, seja nas secretarias de educação seja em sindicatos, em temáticas de currículo, avaliação, formação de professores no contexto da prática pedagógica e o uso de tecnologias. No que concerne à produção científica do grupo, destacamos as seguintes publicações: (a) Coleção o Sentido da Escola, Ed. DP&A, com 30 livros publicados, editada por Nilda Alves e Regina Leite Garcia. Livros organizados e textos publicados por diversos membros do grupo. Em maio/2004, o grupo realizou um Seminário de avaliação da coleção. (b) Coleção Metodologia e Pesquisa do Cotidiano, Ed. DP&A, com 4 livros já publicados, sob a coordenação de Nilda Alves. Em 2004, estão planejados mais 3 vols (c) Série Cultura, memória e currículo, Ed. Cortez, com 4 livros publicados. Estão no prelo 2 outros livros (2o semestre de 2004) (d) outros títulos em periódicos (Dossiê Imagem../Educação e Sociedade; Revue Penser l'Éducation/Rouen e livros (Currículos praticados:entre a regulação e a emancipação, Ed. D,P&A, Inês Barbosa de Oliveira)

De modo geral, as pesquisas realizadas buscam problematizar propostas de formação continuada e currículo, instituídas pelos sistemas, a partir das práticas instituintes das escolas, tendo como referências as principais discussões no âmbito dos estudos culturais, pós-coloniais

e do cotidiano, sobretudo as idéias de Homi Bhabha e Michel de Certeau. As análises que temos realizado a partir dos dados empíricos que acumulamos, nos têm apontado para a urgência do aprofundamento teórico-metodológico pretendido, sobretudo em termos do nosso compromisso, enquanto pesquisadores da área educacional, com os desafios colocados pelo mundo contemporâneo na luta por uma escola pública para as classes populares. Em nossas pesquisas temos encontrado que as questões de interesse dos sujeitos das escolas são aquelas do cotidiano intensamente praticado, das necessidades e desejos do vivido no dia-a-dia. É como se o futuro fosse antecipado, a cada dia, para o momento da ação. E, nesse sentido, não há qualquer alusão a um imediatismo ou superficialidade da prática pedagógica por parte dos sujeitos das escolas. Pelo contrário, a luta se torna diária e a partir das condições e contextos concretos nos quais esses sujeitos atuam. Também temos observado que as redes de fazeres e saberes tecidas pelos sujeitos das escolas se desdobram em múltiplas direções, entrelaçando diferentes interesses, desejos, expectativas e necessidades. Com isso, a despeito de seguirem a proposta curricular e/ou participarem dos processos de formação continuada instituídos pelo sistema, os saberes e fazeres dos sujeitos das escolas estão encharcados de dúvidas, imediatismos, fantasias, preconceitos, utilitarismos, religiosidades, esperanças e certezas, que precisam ser assumidos como elementos fundamentais nas discussões sobre currículo e formação continuada, uma vez que se fazem o tempo todo presentes no dia-a-dia das instituições educacionais. Uma outra questão que nos tem chamado a atenção e que nos lança na dimensão da complexidade da educação praticada no cotidiano escolar diz respeito à impossibilidade de identificarmos objetivamente, como fazemos na literatura da área, o que chamamos de currículo e formação continuada. De fato, na dinâmica do cotidiano escolar essas questões, incluindo avaliação, ensino, aprendizagem, planejamento, entre outras práticas, são tecidas juntas, se realizam de modo articulado, nos impedindo de identificá-las pontualmente. Todas essas questões, entre outras sobre as quais temos pensado a partir de nossas pesquisas, nos têm lançado em busca de uma metodologia de pesquisa que, partindo de um mergulho com todos os sentidos no cotidiano, como propõe Nilda Alves, nos leve a viabilizar espaços de debates nas escolas e entre os seus sujeitos e o sistema, com vistas a uma produção teórico-metodológica profícua e consistente que tome o currículo e a formação continuada praticadas nas escolas como pontos de partida e chegada de nossas análises.

⌘ Pesquisa que integrou o Programa de formação em saúde e trabalho nas escolas: os efeitos das transformações contemporâneas no trabalho docente, coordenado pela professora Maria Elizabeth Barros de Barros, com registro no CNPq 520358/1998-8.

8 GRUPALFA

Regina Leite Garcia

O GRUPALFA, grupo de alfabetização dos alunos e alunas das classes populares, trabalha numa perspectiva freireana de alfabetização de leituras de mundo que se articulam à apropriação efetiva da linguagem escrita. A pesquisa mãe se desdobra em inúmeras outras pesquisas que se transversalizam, e, num processo de traduções, vai sendo criada inteligibilidade recíproca entre as diferentes vertentes da pesquisa, tornando visível a até então invisível complexidade que desafia o processo de alfabetização. A articulação entre as práticas e os saberes naquilo que os aproxima, cria uma zona intercultural que leva à construção de novos saberes e decorrentes novas práticas mais responsivas às situações desafiadoras que se apresentam a um grupo comprometido com a alfabetização de todos e todas historicamente excluídos do mundo da escrita e da leitura.

O diálogo intercultural é possível e inevitável na medida em que a incompletude de cada pesquisa busca no diálogo com as demais, respostas possíveis, sem que esta aproximação signifique reduzir as diferentes pesquisas a entidades homogêneas.

A tradução, para nós é um procedimento crucial por tornar possível o diálogo criativo que leva ao conhecimento recíproco entre as diferentes pesquisas desenvolvidas por cada sub-grupo que compõe o Grupalfa. Já encontramos em Homi Bhabha e agora em Boaventura Santos o conceito de tradução que muito tem contribuído para a criação de novas respostas para velhas perguntas.

São quatro os planos que se transversalizam em nossas pesquisas:

- a articulação entre a cultura da infância com os saberes que as crianças constroem fora da escola em seus cotidianos e a cultura escolar com a produção de conhecimentos dentro da escola;
- como as crianças, jovens e adultos, ou quem não tenha ainda se alfabetizado, constroem conhecimentos;
- a mediação das professoras para que as crianças, jovens e adultos se alfabetizem, ampliando seu universo cultural e suas possibilidades sociais e políticas;
- as práticas educativas cotidianas, envolvendo desde as práticas curriculares à gestão democrática e construção de projetos político-pedagógicos.

Estão envolvid@s nesta/as pesquisa/as Regina Leite Garcia, Maria Teresa Esteban, Edwiges Zaccur, Carmen Perez, Joanir Gomes de Azevedo, Carmen Sanches, Teresa Goudard, Regina de Jesus, Jacqueline de Moraes, Sandra Baron e João Baptista Bastos.

Da pesquisa “Alfabetização dos alunos e alunas das classes populares” foram nascendo “Saberes das crianças e das professoras: redes sociais e práticas de inclusão”; “A reconstrução do saber docente sobre avaliação: desafios e possibilidades da escola organizada em ciclos”; “Aventuras e vicissitudes de ser leitor”; “O lugar da memória e a memória do lugar na formação de professores: o cotidiano como espaço tempo de reinvenção da escola”; “Práticas curriculares e escola pública de tempo integral”; “Currículo escolar e Gestão da Educação” e tantas mais, resultantes da produção de noss@s orientand@s de Mestrado, de Doutorado, de nosso Curso de Pós-graduação lato sensu de alfabetização dos alunos e alunas das classes populares.

Ao pesquisar *Aventuras e vicissitudes de ser leitor*, Edwiges Zaccur tem se ocupado da compreensão ativa das crianças em seu processo de apropriação da linguagem escrita. Partindo do já pesquisado e teorizado sobre pistas frias que podem desorientar sua compreensão, derivou-se uma pesquisa intervenção, tendo por hipótese a disseminação de pistas quentes que possam ajudar o alfabetizando em seu processo criativo de reelaboração do código escrito. Para tanto, vem investindo na produção de um conjunto de materiais marcados por uma concepção semiótica que incorpora ao currículo a leitura de mundo, inclusive do que é dado a ver pela televisão. Trata-se de atrair a criança pelo olhar, provocá-la a se indagar e a pensar, e, paralelamente, instigar a professora-pesquisadora a fazê-lo. Afinal, viver é aprender a conhecer cotidianamente.

Em *Práticas curriculares e escola pública de tempo integral* Joanir Azevedo vem investigando as práticas curriculares produzidas nos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs – do Estado do Rio de Janeiro, entendendo que os currículos, sempre no plural, vividos pelas crianças e jovens, nestas escolas, são resultantes das múltiplas redes formadas pelas políticas de ensino estadual e/ou municipais, pelas marcas pessoais e profissionais de suas professoras e professores, pelas diversas culturas que atravessam os sujeitos da escola, pelas relações que cada escola estabelece com seu entorno geográfico-social. Neste processo de investigação vão surgindo algumas perguntas: Como operam os/as praticantes conectados nestas múltiplas redes, em seus enfrentamentos cotidianos? O que produzem em seu *saberfazer*?

João Baptista Bastos vem desenvolvendo uma pesquisa sobre *Currículo Escolar e Gestão da Educação* a partir de pressupostos de que a gestão da educação se traduz nas relações de poder entre dirigentes e dirigidos, administradores e administrados, na organização do trabalho pedagógico cotidiano, no calendário escolar, na distribuição das aulas e das temáticas e conteúdos pedagógicos. Dirigentes e dirigidos podem ser autônomos ou submissos. Não é possível uma opção político-pedagógica progressista democrática sem uma profunda participação da comunidade escolar.

Um dos objetivos centrais da pesquisa *Alfabetização, Memória e Formação de Professores*, coordenada por Mairce Araújo, é contribuir para o fortalecimento de novas práticas de leitura e de escrita na escola, fundamentadas na concepção freireana que articula leitura de mundo-leitura da palavra, a partir do resgate da memória e da história dos sujeitos. O trabalho com a memória dos sujeitos escolares(alun@s, professor@es, coordenador@s, funcionári@s e as múltiplas vozes da comunidade) tem representado um caminho para o fortalecimento de ambientes alfabetizadores mais potencializadores para as crianças das classes populares. A pesquisa pretende ainda criar um movimento de reflexão d@s professor@s sobre sua própria história, enfatizando a dimensão pesquisadora da prática docente.

Na pesquisa *Por que o local? Um estudo sobre alfabetização patrimonial e a formação de professoras de Educação Infantil em São Gonçalo*, Teresa Goudard investiga as possibilidades educativas da cidade contemporânea no contexto sócio-cultural de duas escolas públicas vinculadas à rede municipal de educação gonçalense. As questões centrais consistem em investigar e problematizar usos e práticas infantis no contexto urbano, através de uma investigação cúmplice, complexificando escola-cidade-alfabetização. O direito à cidade é pressuposto para a cidadania dos sujeitos escolares.

A pesquisa pretende contribuir para a formação continuada de professoras de educação infantil problematizando a cidade como contexto alfabetizador e um currículo aberto potencialmente ensinante de um ethos de convivialidade urbana.

A pesquisa *Formação continuada de professoras: uma prática compartilhada de ação e investigação*, coordenada por Jacqueline Morais, tem como foco uma ação instituinte de formação continuada e vem acontecendo desde 1995 numa escola pública estadual do Rio de Janeiro, tendo como sujeitos, professoras das classes iniciais. A pesquisa afirma o cotidiano e as próprias experiências como lugar privilegiado de investigação da professora que vai se assumindo como pesquisadora de sua própria prática. Ter uma ação a longo prazo e não

apenas uma pesquisa pontual numa escola, tem possibilitado vê-la como locus de construção de saberes, espaço-tempo de múltiplas histórias e experiências.

Assim é afirmada a importância de tomar as práticas pedagógicas das professoras como foco das ações formativas e investigativas, e não, práticas modelares ainda hegemônicas.

Na pesquisa *A formação da professora-pesquisadora no exercício da docência e a construção de uma escola inclusiva e democrática*, Carmen Sanches investiga, no cotidiano de uma escola pública, o processo de alfabetização experienciado por um grupo formado por crianças ouvintes e uma criança surda no sentido de *compreender o compreender* dessas crianças visando construir com as professoras uma escola que não compreenda a diferença como deficiência, incorporando lógicas e saberes de crianças das classes populares no processo de *ensinaraprender*. A ação investigativa, uma *investigação-formação*, contribui para que a professora alfabetizadora possa ir se tornando cada vez mais pesquisadora de sua própria prática, investindo na autonomia docente que possibilite às professoras a criação de propostas pedagógicas promotoras do sucesso escolar de todos os seus alunos e alunas.]

A pesquisa *Mulher negra alfabetizando – que palavrarmundo ela ensina o outro a ler e escrever?*, que Regina de Jesus vem desenvolvendo, pressupõe um trabalho com narrativas orais de professoras negras que atuam no magistério público. As experiências que vem sendo narradas provocam um processo de construção da identidade étnico-racial. A história oral se pauta por um compromisso ético e político e valoriza as experiências como possibilidade de recuperação de práticas emancipatórias pelos sujeitos das classes populares. As narrativas são portanto espaços privilegiados para a apreensão das práticas cotidianas na medida em que as professoras passam a questionar o preconceito e discriminação dos quais são vítimas, ao afirmar a sua identidade étnico-racial. Neste processo de descoberta elas vão assumindo uma postura investigativa tornando-se professoras pesquisadoras o que lhes possibilita formular micro-ações afirmativas desnaturalizando práticas racistas e potencializando seus alunos e alunas em suas diferenças étnico-raciais e culturais.

A pesquisa *O lugar da memória e a memória do lugar na formação de professores: o cotidiano como espaço-tempo de reinvenção da escola*, tem como foco de análise uma ação instituinte de formação inicial e continuada de professores, fundada no resgate da memória, da história e da cultura local. O estudo toma a categoria *memória-trabalho*, como elemento articulador de práticas

educativas que, ao resgatarem no cotidiano da escola o compartilhar de experiências, memórias e narrativas, reinventam as relações escola-comunidade.

A pesquisa pretende através da reconstrução da escola como centro recriador da memória, da história e da cultura local, ressignificar as relações de ensino e a formação de professoras (intervindo na transformação do currículo e da prática de formação), afirmando o cotidiano escolar como um espaço de resgate da memória, narração de experiências, preservação e socialização de marcas culturais.

Entendendo o cotidiano como território da multiplicidade, vislumbramos na noção de *transversalidade* uma ferramenta conceitual fundamental à construção de novas configurações no campo da pesquisa educacional..

A pesquisa *A reconstrução do saber docente sobre avaliação*, coordenada por Maria Teresa Esteban se propõe a participar do movimento de reconhecimento da cultura escolar sobre avaliação, articulando-se ao complexo processo de construção de uma dinâmica pedagógica favorável ao êxito escolar das classes populares. Focalizando o cotidiano da sala de aula, enfatiza o movimento docente no sentido de articular suas práticas cotidianas às exigências da escola organizada em ciclos, considerando especialmente a diferença do processo de aprendizagem de estudantes na avaliação e a participação dos estudantes em todo o desenvolvimento deste processo.

9 GRUPO POLÍTICA E SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO – UFJF

Beatriz de Basto Teixeira

O Grupo “Política e Sociologia da Educação” foi criado em 2002, reunindo pesquisadoras e seus orientandos e bolsistas que se dedicam ao estudo das políticas educacionais. Especialmente, têm se dedicado a políticas de financiamento da educação e às políticas curriculares. O Grupo é vinculado ao Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação (NESCE) que agrega pesquisadores das temáticas ligadas à gestão da educação, história da educação e políticas educacionais membros do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O interesse pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ensino fundamental foi despertado quando de sua publicação, desde a Versão Preliminar, elaborada pelo Ministério da Educação em 1995. A pesquisa em torno do documento foi objeto de tese de doutorado defendida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) em 2000, por Beatriz de Basto Teixeira, líder do grupo que se apresenta. A tese foi intitulada Por uma escola democrática: colegiado, currículo e comunidade, sob orientação de Maria Victoria Benevides. A análise do documento visava verificar se estariam nele presentes orientações que pudessem nortear a construção de um currículo para uma escola democrática, conforme a definem Michael Apple e James Beane, em Escolas Democráticas. Levantamento bibliográfico permitiu o diálogo com a produção nacional sobre os PCN e a formulação de uma visão que, ao mesmo tempo crítica em relação à orientação curricular do MEC frente ao conjunto da política educacional vigente, não desprezava o que pudesse haver de positivo naquela publicação. O que parecia contraditório nos PCN foi chamado em um primeiro momento de “indeterminação” (TEIXEIRA, 2000).

A defesa da tese foi estímulo para envio de projeto à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) no início de 2001, concorrendo ao Edital Universal daquela instituição. O projeto de pesquisa “Os Parâmetros Curriculares Nacionais em escolas públicas de Juiz de Fora” foi aprovado e teve início em maio de 2002.

A pesquisa, desenvolvida em duas escolas da rede estadual mineira no município de Juiz de Fora, buscava conhecer como os professores lidavam com os PCN em seu trabalho: se haviam lido o documento, quando e como isso havia acontecido; se incorporavam as

orientações dos PCN em seu planejamento e como isso ocorria. Além disso, procuramos saber como as escolas articulavam as orientações dos PCN com a política educacional mineira, à época denominada de Escola Sagarana.

Os resultados finais dessa pesquisa, concluída em maio de 2004, estarão sendo apresentados na 28ª Reunião Anual da ANPEd. No desenvolvimento da investigação junto às escolas, selecionadas conforme indicadores de desempenho e sócio-econômicos dos alunos, foram adotadas predominantemente técnicas qualitativas de pesquisa. Constatou-se que, no contexto pesquisado, os PCN não são utilizados de forma sistemática, mas orientações do documento ministerial se fazem presentes no trabalho pedagógico como resultado de sucessivos processos de interpretação do seu texto, desde sua formulação até sua chegada na sala de aula. A possibilidade de utilização dessa proposta, articulada e confrontada com outras propostas curriculares, depende de investimentos na formação de professores que percebam o currículo e o projeto pedagógico da escola como constante construção coletiva.

Essa pesquisa foi coordenada pela líder do grupo e contou com a participação de doze bolsistas alunos de graduação, predominantemente do curso de Ciências Sociais. Foram bolsistas de PIBIC/CNPq, do Programa de Bolsas de Iniciação Científica da UFJF (BIC/UFJF) e alguns alunos que participaram voluntariamente do projeto. O relatório final foi apresentado à FAPEMIG em junho de 2004 e aprovado em dezembro daquele mesmo ano.

Buscar o que foi feito com os PCN naquelas duas escolas mineiras exigiu nossa aproximação em relação a pesquisadores da área de Currículo como: Michael Apple, Stephen Ball e Richard Bowe, Antônio Flávio Moreira, Elizabeth Macedo, Alice Lopes, apenas para mencionar aqueles com cujos textos dialogamos mais frequentemente. Todo o trabalho de campo foi acompanhado de levantamento bibliográfico junto aos periódicos e publicações de eventos da área de Educação.

Atualmente realizamos uma pesquisa, que é desdobramento da anteriormente citada. Iniciamos um projeto em agosto de 2004 e este ano obtivemos financiamento novamente junto à FAPEMIG, para ampliar, em certo sentido, a escala da pesquisa anterior. O questionário aplicado aos professores das duas escolas pesquisadas foi alterado, buscando incorporar questões que arguam sobre alguns fatos e opiniões verificados na pesquisa concluída. Esse questionário está sendo dirigido aos professores de ensino fundamental das trinta e nove escolas estaduais de ensino fundamental existentes no Município de Juiz de Fora. Buscamos suas opiniões e o que dizer fazer com os PCN. O prazo para conclusão desta nova

pesquisa é julho de 2005. Contamos com cinco bolsistas no grupo de pesquisa e alunas de Mestrado que estão a ele vinculadas.

10 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM CURRÍCULO E CULTURAS (GECC) FAE/UFMG

Marlucy Alves Paraíso e Lucíola L. de Castro Paixão Santos

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículos e Culturas (GECC), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), constitui-se em um espaço de produção, discussão de pesquisas e divulgação de conhecimentos sobre currículo e culturas. O Grupo reuniu competências já existentes nesse campo (que se encontravam espalhadas na Faculdade de Educação, na UFMG e em Belo Horizonte) para unir esforços e contribuir para a problematização, divulgação e valorização desse objeto de estudo na UFMG. Tem como principais objetivos: produzir conhecimentos sobre currículos e culturas; estudar e discutir teorias que subsidiam as pesquisas no campo curricular; integrar pesquisadores/as que trabalham com o tema; promover encontros e debates que contribuam para problematizar os currículos das diferentes áreas e para os diferentes níveis de ensino, bem como as políticas e as práticas que os orientam.

O Grupo é interinstitucional com pesquisadores da região sudeste (MG, SP e RJ), de várias unidades da UFMG (Faculdade de Educação, Escola de Educação Física, Escola de Fisioterapia, Escola de Engenharia, Escola de Odontologia) e de outras Universidades e Faculdades de Educação de Belo Horizonte (Universidade de Itaúna, Universidade de Administração/UNA, Faculdade Metropolitana, Unicentro Nilton Paiva, Fundação Educacional Monsenhor Messias, Universidade Estadual de Minas Gerais). Conta também com a participação de estudantes de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE/UFMG e com alunos/as da graduação, todos interessados em estudar e pesquisar sobre temáticas relacionadas ao currículo. Além disso, o *Grupo de Pesquisas em Currículo de Quito* (Equador) está vinculado ao GECC, tem mantido diálogo com membros do GECC e estamos em processo de discussão para a realização de pesquisas conjuntas que integrem e articulem os dois grupos e que possibilitem estudos comparativos sobre currículos e culturas.

Os temas já investigados e/ou que se encontram em processo de investigação pelos membros do grupo são vários: Currículos escritos e em ação de diferentes áreas do conhecimento e de diferentes níveis de ensino (em especial currículos de cursos superiores de

diferentes áreas); políticas curriculares; reformas curriculares da educação básica e de cursos de graduação; currículo e formação docente; história das disciplinas escolares; currículos e culturas (do meio rural, juvenil, negra, surda, de gênero); currículo e artefatos tecnológicos e culturais (mídia, literatura juvenil, jogos eletrônicos e novas tecnologias); currículo e diversidade cultural; currículo e produção de sujeitos/identidades/subjetividades; currículo e diferença.

Seguindo a mesma pluralidade teórica e conceitual que caracteriza o campo do currículo no Brasil, as pesquisas desenvolvidas pelos membros do GECC têm se utilizado de diferentes abordagens, de diferentes referenciais teóricos e conceituais e têm desenvolvido uma multiplicidade de tipos de pesquisas com enfoques diversos. O que une os/as pesquisadores/as do Grupo, certamente, não é o referencial teórico e nem os sentidos de currículos produzidos e ou utilizados nas pesquisas por eles/as desenvolvidos/as. O que une esses/as pesquisadores/as é o tema currículo e culturas. A compreensão de currículo adotada e ou produzida, no entanto, nas pesquisas já desenvolvidas e ou em desenvolvimento são múltiplas. Currículo é compreendido como:

- “o resultado da imposição de conhecimentos válidos de um ou de alguns grupos sociais sobre outros”;
- “uma construção histórica complexa que envolve uma variedade de áreas e níveis e que se divide entre currículo escrito e currículo como atividade em sala de aula”;
- “uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos da escola”;
- “uma prática de produção de significados”;
- “um terreno de representações interessadas”;
- “um campo de luta por imposição de sentidos”;
- “um artefato cultural que divulga certas culturas e silencia outra”;
- “um território contestado, onde terminam por repercutir os conflitos presentes na sociedade”;
- “um artefato social e histórico que é produto de conflitos e negociações”;
- “um processo permanente de construção/reconstrução, em que se manifestem posições, interesses, visões diferenciadas e mesmo divergentes sobre o que e como ensinar”;
- “uma estrutura que organiza áreas e campos do conhecimento de forma *isolada* ou *integrada*, que junta ou separa disciplinas e conhecimentos”;
- “um artefato de governo de indivíduos e populações”;
- “um discurso constituído por regimes de verdade de diferentes campos”;

- “um campo de poder/saber envolvido em processos de produção de sujeitos”;
- “um campo de encontros, experimentações e criações”;
- “uma prática que é feita, inventada, produzida, criada por cada praticante do *currículo*”.

Observando a variedade de conceitos produzidos e/ou utilizados nas pesquisas realizadas por membros do GECC é possível verificar que as abordagens teóricas utilizadas, bem como os autores que subsidiam as pesquisas realizadas, também são múltiplas. Os referenciais teóricos utilizados são oriundos das teorias críticas e pós-críticas de currículo. Assim, algumas pesquisas trabalham com a história do currículo e das disciplinas, em que se destacam autores como Goodson, Chervel e Kliebard; com a organização e a construção do currículo, com foco em Bernstein e Young; com as políticas curriculares, em que se destacam autores como Popkewitz, Whitty, Ball e Apple; com a diversidade cultural e o multiculturalismo, com ênfase nos trabalhos de McLaren e Giroux; com os Estudos Culturais, com destaque nos trabalhos de Hogart, Willis e Hall; com a produção de subjetividades e estratégias de governo, com base nos estudos de Michel Foucault e a filosofia da diferença de Deleuze e Deleuze e Guattari.

O campo do currículo é, sem dúvida, um dos campos da educação que mais tem se utilizado das produções recentes das mais diferentes áreas e abordagens: da própria pedagogia, da sociologia, da filosofia, da antropologia, da teoria literária, dos Estudos culturais, das teorias feministas e de gênero, das narrativas étnicas e raciais, do pós-estruturalismo, do pós-modernismo, da filosofia da diferença. Essa utilização possibilitou ao campo, por um lado, um período de uma produção intelectual intensa, inovadora, criativa e vigorosa que o grupo busca retomar; e, por outro lado, uma multiplicação de sentidos sobre currículo que em alguns casos se conciliam e em outros se divergem. Essa mesma pluralidade que podemos identificar no campo, de um modo geral, é claramente evidente nas pesquisas realizadas pelos/as pesquisadores/as do GECC. Inclusive a ampliação da noção de currículo para estudar outros artefatos que também educam, representam diferentes culturas e disputam espaço com o currículo escolar na produção dos sujeitos também é evidente em algumas investigações de membros do grupo. Estes têm estudado variados artefatos culturais, identificando e analisando o tipo de currículo que possuem e divulgam.

Em síntese, encontramos nas pesquisas realizadas por membros do Grupo de Estudos em Currículo e Culturas (GECC), a mesma pluralidade de sentidos de currículo, de referenciais teóricos, de abordagens conceituais e de linhas de investigação que existe no campo curricular

brasileiro. Existe uma marcante influência de autores de língua inglesa que da mesma forma vêm influenciando a produção ibérica, que por sua vez tem tido impacto no Brasil.

PESQUISADORES/AS PARTICIPANTES:

Professores/as da UFMG:

- Prof. Doutora Marlucy Alves Paraíso (Faculdade de Educação) (Coordenadora)
- Prof. Doutora Lucíola Licínio de C. Paixão Santos (Faculdade de Educação) (Vice-coordenadora)
- Prof. Doutora Marildes Marinho (Faculdade de Educação)
- Prof. Doutora Christianne Luce Gomes (Escola de Educação Física)
- Prof. Doutor Hélder Ferreira Isayama (Escola de Educação Física)
- Prof. Doutor Eduardo Marques Arantes (DEMC – Engenharia Civil)
- Prof. Ana Maria Chagas Sette Câmara (Escola de Fisioterapia)
- Prof. João Henrique Lara do Amaral (Escola de Odontologia)

Professores/as de Outras Instituições:

- Prof. Doutor Antônio Flávio Moreira (UCP – RJ)
- Prof. Doutora Maria da Mercez Ferreira Sampaio (PUC – SP)
- Professora Doutora Alda Junqueira Marinho (PUC – SP)
- Prof. Doutor Cláudio Lúcio Mendes (Universidade de Itaúna)
- Prof. Vanessa Regina Eleutério Miranda Oliveira (Faculdade Metropolitana de BH)
- Prof. Jacqueline Costa Azevedo (Centro Universitário Newton Paiva)
- Prof. Shirlei do Espírito Santo Neto (Universidade Federal de Pernambuco)
- Prof. Frederico de Assis Cardoso (Fundação Educacional Monsenhor Messias)
- Prof. Karla Cunha Pádua (Universidade Estadual de Minas Gerais)
- Prof. Clarissa Enderle (Fundação Educacional Monsenhor Messias)

Professores e Mestrandos do Equador (Quito):

- Prof. María Elena Ortiz Espinoza (Mestrado em Currículo da Universidade Salesiana de Quito)
- Prof. Juan Sebastián Granda Merchán (Mestrado em Educação Intercultural de Quito)
- Prof. Hugo Ernesto Sánchez MENA (Doutorando da Universidade Andina Simón Bolívar)

Prof. Verónica Di Caudo (Universidade Salesiana de Quito)

Grimaneza Chávez (Estudante do Mestrado em Educação Intercultural de Quito)

Moisés Arcos (Estudante do Mestrado em Educação Intercultural de Quito)

Estudantes de Graduação:

Camila Fernandes Costa (Graduanda da FAE/UFMG)

Márcia Helena Mesquita Ferreira (Graduanda da FAE/UFMG)

Paula Maciel (Graduanda da FAE/UFMG)

Maria Carolina da Silva (Graduanda da FAE/UFMG)

Danielle Carvalhar (Graduanda da FAE/UFMG)

Clara Tatiana (Graduanda da FAE/UFMG)

Juliana Prochnow (Graduanda da FAE/UFMG).

Outros membros do GECC

Heloísa R. Herneck (Doutoranda da UFSCar);

Rosani Siqueira (Mestranda na FAE/UFMG);

Karla Vignoli Viégas Barreira (Mestranda na Fae/UFMG)

Márcia Fontoura (Pedagoga)

11 OBSERVATÓRIO DE CULTURA ESCOLAR – ESPAÇO/TEMPO PARA PESQUISAR O CURRÍCULO

*Enriçe Caldas Pessanha**

O ingresso “oficial” de nosso grupo de pesquisa no GT Currículo da ANPED se fez por meio de um artigo cujo objetivo era *refletir sobre a trajetória de pesquisa que este grupo vem percorrendo e sobre como, partindo de pesquisas sobre a história das disciplinas escolares, foi levado ao estudo da história da cultura escolar como um caminho para analisar a história do currículo* (PESSANHA, DANIEL E MENEGAZZO, 2004, p. 25); no qual tentávamos evidenciar uma inflexão na trajetória do grupo situando seus objetos de investigação no “campo do currículo”.

Uma re-leitura desse texto nos mostrou que, embora ainda não “oficialmente”, tanto o grupo quanto nossas produções vinham mantendo com o campo do currículo um diálogo, por vezes (des)construído por um conjunto de experiências, mas sempre circunscrito/legitimador/problematizador do campo, que é o GT Currículo da ANPED.

Atendendo ao convite da coordenação do GT, elaboramos este texto no qual procuramos explicitar os sentidos de currículo produzidos e produtores de sentido em nossas investigações. Para esse fim, procuramos descrever os objetos de investigação; as categorias e os referenciais em que se baseiam essas investigações; como esses objetos são investigados e os resultados, discussões e tendências dessas investigações.

Nosso objeto de investigação é a **escola** e suas relações com a **cultura**, mais especificamente, **a cultura escolar** como categoria articuladora das investigações sobre currículo. Se o currículo é uma seleção da cultura, trata-se, portanto, de uma versão particular. Nesse sentido, a escola é sempre analisada como lugar de cultura, como lugar de formação, e a cultura escolar configura o processo no qual o currículo se desenvolve, estabelecendo critérios de regulação que ocorrem por meio de categorias que constroem um certo tipo de escola e de ações no interior dela. A cultura escolar é, portanto, uma caracterização, uma reconstrução da cultura realizada em razão das próprias condições na qual a escolarização reflete pautas de comportamento, pensamento e organização.

Essa instituição, cuja construção histórica foi resultado de um longo processo em que *peças foram amalgamadas* (PINEAU, 1996) até formar a configuração que hoje conhecemos, é uma instância especializada na educação das novas gerações para atender às necessidades de

uma sociedade que atingiu *um nível de divisão do trabalho que implica a utilização da escrita, a existência do estado e o surgimento de grandes grupos sociais* (PETITAT, 1994, p. 200). A escola *provê aos que têm estado submetidos direta ou indiretamente à sua influência, não tanto de esquemas de pensamento particulares ou particularizados, senão desta disposição geral, geradora de esquemas particulares suscetíveis de serem aplicados em campos diferentes de pensamento e de ação, que se pode chamar de **habitus** culto* (BOURDIEU, 1977, p. 25)

Os principais elementos que, objetivamente destacamos como responsáveis pelo desenho da cultura são os atores (professores, famílias, alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas, pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo. Tomar a cultura escolar como objeto de investigação do currículo implica analisar o significado imposto aos processos de transmissão de saberes e inculcação de valores dentro desse espaço, bem como em considerar a transmissão como elemento central desse processo, evitando-se uma análise ideológica (JULIA, 2001).

Dessa forma, nossas investigações partem do pressuposto de que cultura é produto e processo que impõe significado às práticas humanas, conceito adotado já há algum tempo, e que tem permitido ampliar a visão sobre os bens culturais e seus modos de produção¹⁴. Esse conceito incorpora tanto as práticas das pessoas comuns, as maneiras de fazer que, majoritárias na vida social, não aparecem muitas vezes senão a título de resistência ou inércia em relação ao desenvolvimento da produção sociocultural; uma ciência prática do singular que faz dos espaços público e privado um *lugar de vida possível* (CERTEAU, 1995, 1998), quanto o tecido de significados, expectativas e comportamentos, discrepantes ou convergentes, que um grupo humano compartilha e constrói socialmente (GEERTZ, 1978).

Nossa pauta de investigações sobre a cultura escolar fundamenta-se, em três grandes áreas de conhecimento, a história, a sociologia e a linguagem. A primeira, como qualquer história cultural, na história de três elementos indissociáveis: os objetos em sua materialidade, as práticas e as configurações dos dispositivos e das suas variações. Elementos que podem ser recuperados apenas quando se vai às fontes primárias. A segunda, determinada pela perspectiva de uma compreensão crítica da cultura escolar como território em que se travam lutas entre diferentes significados do indivíduo, do mundo e da sociedade. Nessa trajetória, rastreiam-se os nexos entre conhecimento escolar, práticas e materiais. Já a terceira, voltada

para o processo de linguagem na/da cultura escolar, isto é, as palavras e as imagens, envolve a relação escrita /imagem e os atos de leitura, de discursos.

As investigações já realizadas ou em andamento no âmbito deste grupo de pesquisa tomam como fontes: livros, cadernos, diários de classe, atas escolares, entrevistas, depoimentos, imprensa e imagens, planos de ensino, provas e exames, relatórios de inspetores, atas escolares, diplomas, relatórios. Todas analisadas no movimento que Justino Magalhães descreve com um percurso da memória para o arquivo, do arquivo para a memória (1999).

Vinculado à Linha de Pesquisa **Escola, cultura e disciplinas escolares** do Programa de Pós-graduação da UFMS, o grupo de pesquisa **Observatório de Cultura Escolar (OCE)**, recentemente criado, constitui nosso espaço/tempo de investigação sobre currículo e articula as Linhas de pesquisa, os projetos e a produção do grupo.

Consideramos como **OBSERVATÓRIO DE CULTURA ESCOLAR**, o lugar no qual/de onde se observa a cultura e suas formas de produção na escola, com o propósito de ordenar e organizar o espaço das idéias e das práticas para determinada finalidade e visando a determinada intenção; ato ou efeito de observar (-se) uma operação ou um conjunto de operações com vistas a saber “o que se passa” (no sentido temporal), o que se lê e quais são os leitores da cultura escolar.

Neste lugar/tempo, vêm sendo desenvolvidas as seguintes linhas de investigação, com dissertações, teses e projetos de pesquisa concluídos e em andamento gerando a produção bibliográfica que alimenta as discussões do **Observatório de cultura escolar**^[2]:

1. História das disciplinas escolares;
2. História das instituições escolares
3. Leituras e leitores da escola
4. Escolarização e urbanização

Atualmente, o projeto articulador das atividades deste grupo é o projeto **Tempo de cidade, lugar de escola: um estudo comparativo sobre a cultura escolar de instituições escolares exemplares constituídas no processo de urbanização e modernização das cidades brasileiras (1880-1970)**, financiado pelo CNPq.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. In Gimeno Sacristan, J. Perez Gomez, A. **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Madrid: Akal, 1977.

CERTEAU, Michel de, **A cultura no plural**. Campinas: Papirus. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. 1995.

_____, **A invenção do cotidiano** - v.1: Artes de fazer. 4. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Editora Vozes 1998.

GEERTZ, C., **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

JULIA, D., A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.1, p.9-45. 2001.

MAGALHÃES, Justino Pereira de Contributo para a História das Instituições Eucativas – entre a memória e o arquivo. In FERNANDES, R., MAGALHÃES, J. (org. Para a História do Ensino Liceal em Portugal. Actas dos Colóquios do I Centenário da Reforma de Jaime Moniz (1984-1985). Universidade do Minho, Braga, 1999.

PESSANHA, Eurize Caldas; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação** v. n. 27 25-46. 2004.

PETTAT, A. **Produção da escola, produção da sociedade**: análise socio-histórica de alguns momentos decisivos da educação escolar no Ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINEAU, Pablo, Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la modernidad. **Revista de Estudios del Curriculum**, Barcelona/Espanha, v. 2, n. 1, p.39-61. 1996.

[‡]Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).Falando também por Maria Emília Borges Daniel, Maria Adélia Menegazzo, Fabiany de Cássia Tavares Silva e Ana Lúcia Espíndola.

^[1] É nesse sentido, também, que é possível se libertar das visões limitadas que só compreendem como cultura aquela chamada erudita e afeita às belas-artes, em detrimento dos outros modos de expressão.

^[2] Não listados aqui para não exceder o espaço determinado para este trabalho.

12 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM POLÍTICAS CURRICULARES

Maria Zuleide da Costa Pereira e Arlete Pereira Moura

O GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM POLÍTICAS CURRICULARES (GEPPC) foi instituído por professores (as), alunos (as) de instituições públicas e privadas do Estado da Paraíba, com a finalidade de analisar os impactos das reformas do Estado brasileiro nas Políticas e nas Práticas Curriculares e de formação docente. Ao longo desses três anos de existência, vem desenvolvendo atividades de estudos e pesquisas regulares, integrando docentes e discentes da graduação e pós-graduação. Ainda tem viabilizado oportunidades de intercâmbio entre grupos de pesquisa em Estudos Curriculares através da participação em eventos e outras atividades acadêmicas em universidades do Brasil e do exterior.

As pesquisas desenvolvidas fundamentam –se em abordagens: crítica e cultural. A perspectiva crítica contextualiza as políticas curriculares na conjuntura de reformas do Estado Brasileiro e o impacto destas nos processos de formação de identidades de docentes e nas práticas educativas. Os resultados dessas pesquisas constataam que as políticas destinadas à organização e à seleção do conhecimento oficial, constitutivo do currículo, nem sempre estiveram em discussão nas escolas da educação básica do Brasil. Historicamente, tais políticas representam interesses conflitantes e tornam-se bandeiras de campanhas dos processos eleitorais. Subjacentes a elas estão valores relacionados às concepções de sociedade, que os governantes pretendem preservar ou aquelas que pretendem construir. Nesta perspectiva, o currículo torna-se fator de investimentos, constitui campo de disputas e oculta relações de poder.

Essas propostas não aparecem isoladas, estão, sempre, relacionadas a reformas educacionais e associadas a processos de formação de docentes, agentes responsáveis pela implementação dessas reformas. No entanto, os investimentos em formação não asseguram o retorno esperado. Os professores e as professoras, em geral, têm manifestado reações de resistência, que vão da rejeição individual, revelada sob a forma de passividade, à mobilização confirmada em movimentos organizativos.

Se, por um lado à formação vem sendo posta nos discursos dos governantes, que estabelecem relação entre esta e a valorização do magistério da educação básica, por outro lado

o valor não se relaciona à dimensão criadora do trabalho e a qualidade social da educação. O currículo tradicionalmente prioriza o conhecimento a ser transmitido e deixa à margem o sujeito em formação e a sua história pessoal e não estabelece relação com a profissionalização da categoria.

No que se refere à abordagem cultural a pesquisa em andamento prioriza as abordagens sobre identidade, enfocando o processo dinâmico em que elas são constituídas, sem deixar de considerar a influência das diferentes agências de socialização.

REFERÊNCIAS

DOLL JR, William E. Currículo uma perspectiva pós-moderna; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 224p.

ENGUITA, Mariano. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e proletarização. In: Teoria & Educação, nº 4. Porto Alegre: Panônica, 1991, . 41-61.

FERNANDES. Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: Universidade, escola e formação de professores. São Paulo: Brasiliense, 1986. 200p.

HALL, Stuart. Identidade cultural na pós-modernidade; trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 104p.

SILVA, Tomaz Tadeu. Identidades terminais. Petrópolis: Vozes, 1996. 275p.

TEDESCO, Juan Carlos. O novo pacto educativo.

13 NÚCLEO DE ESTUDOS DE CURRÍCULO - NEC/UFRJ

Antonio Flavio Barbosa Moreira e Marcia Serra Ferreira

O Núcleo de Estudos de Currículo, grupo de pesquisa coordenado por Antonio Flavio Barbosa Moreira (UCP e UFRJ) e Marcia Serra Ferreira (UFRJ), formou-se em 1992 na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Participam também do grupo Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (UFRJ), Carmen Teresa Gabriel Anhorn (UFRJ), Regina Celi Cunha (UFRJ) e Alice Casimiro Lopes (UERJ e UFRJ). Contando com pesquisadores/as de diferentes instituições de ensino superior, realizamos estudos em Sociologia e História do Currículo, focalizando tanto a formação de professores quanto as políticas curriculares e os processos de constituição dos conhecimentos escolares, particularmente em áreas como Ciências e História. Nossas conclusões de pesquisa têm sido socializadas por meio de publicações científicas e da apresentação de trabalhos em congressos nacionais e internacionais. O trabalho do grupo tem também contribuído para a formação de novos pesquisadores e para a elaboração de dissertações e teses. Como parte das atividades de socialização do conhecimento produzido pelo grupo, temos procurado efetuar intercâmbios com pesquisadores, brasileiros e estrangeiros, com trabalhos expressivos em Currículo. Além disso, o grupo realiza atividades de extensão como a organização de seminários e congressos, além de ministrar palestras tanto para estudantes de graduação e de pós-graduação quanto para professores universitários e da Educação Básica. Destacam-se ainda trabalhos de consultoria para secretarias de educação, especialmente no que se refere à formação continuada de professores e à elaboração de materiais curriculares. Atualmente, o Núcleo de Estudos de Currículo desenvolve os seguintes projetos de pesquisa^[1]:

(1) “*Currículo, identidade e diferença: embates na escola e na formação docente*”, projeto de pesquisa iniciado em 2003, coordenado por Antonio Flavio Barbosa Moreira (UCP e UFRJ) e com a participação de Regina Celi Cunha (UFRJ).

A pesquisa busca compreender se e como questões de diferença e identidade têm sido consideradas em escolas de Ensino Fundamental e na formação de professores via o Curso de Pedagogia da UFRJ. Desejamos também verificar se e como as idéias pedagógicas norteadoras do tratamento dessas questões sugerem normas e valores com base nas quais crianças de

grupos subalternizados possam vir a ser diferenciadas, separadas, desqualificadas para a participação. O estudo justifica-se pela importância atribuída à discussão de questões de identidade e diferença na recente produção científica brasileira sobre multiculturalismo, bem como em propostas curriculares oficiais. O foco em escolas justifica-se porque elas determinam em grande parte o que as pessoas fazem, bem como quem são, quem serão e quem poderão ser. O foco na formação de professores justifica-se por ser indispensável verificar se os que formam os futuros docentes preocupam-se em prepará-los para lidar com essas questões. Algumas questões orientam a investigação: Identidade e diferença constituem matéria de preocupação pedagógica e curricular dos docentes da escola e dos que formam esses docentes? Como os docentes afirmam abordá-la em suas práticas profissionais? A fundamentação teórica envolve autores relacionados aos estudos culturais que discutem identidade e diferença, bem como as análises de Thomas Popkewitz sobre os sistemas de raciocínio que organizam o ensino e o currículo. Os procedimentos metodológicos abrangem pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas com coordenadores e docentes.

(2) *“Currículo de Ciências: iniciativas inovadoras nas décadas de 1950/60/70”*, projeto de pesquisa iniciado em 2005 e coordenado por Marcia Serra Ferreira (UFRJ).

O projeto analisa as iniciativas curriculares inovadoras ocorridas no ensino das disciplinas escolares Ciências e Biologia, nas décadas de 1950/60/70, no Estado do Rio de Janeiro. Tomando como referência os movimentos inovadores no campo pedagógico e o movimento de renovação do ensino de Ciências ocorridos nesse período, focalizamos especialmente a ação do Centro de Ciências do Estado da Guanabara – CECIGUA – na produção/adaptação de materiais didáticos, na formação continuada de professores e na constituição de uma área disciplinar específica. Apropriando-nos das contribuições do campo do Currículo – em especial da História das Disciplinas Escolares –, da História da Educação e da Historiografia, utilizamos como fontes de estudo tanto depoimentos de professores que atuaram na instituição quanto documentos do currículo escrito. Partindo do pressuposto de que as disciplinas escolares possuem finalidades próprias e distintas dos campos científicos (Alice Lopes; Andre Chervel), e de que seus discursos e práticas não são consensualmente aceitos, mas testemunham as disputas entre diferentes subgrupos e tradições por *status*, recursos e território (Ivor Goodson), buscamos entender as tensões, ambigüidades e conflitos envolvidos na seleção e na organização dos conteúdos e métodos de ensino. Particularmente, interessa-nos

compreender como as ações do CECIGUA viabilizaram a constituição de uma comunidade disciplinar específica, que passou a produzir retóricas próprias acerca dessas disciplinas escolares, fornecendo padrões socialmente legítimos de atores – professores e alunos – e de processos educativos – temas e atividades – para o “mercado da identidade social” (Meyer & Rowan).

(3) *“A história ensinada: saber escolar e saberes docentes em narrativas da história escolar”*, projeto de pesquisa iniciado em 2005 e coordenado por Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (UFRJ).

A pesquisa analisa diferentes construções, criadas e utilizadas pelos professores em aulas de História do Ensino Médio e em livros didáticos ou outros documentos de referência da disciplina, de forma a caracterizar a estrutura narrativa configurada em construções do saber escolar. Partimos do pressuposto de que os professores produzem, dominam e mobilizam, dentro de uma autonomia relativa, saberes plurais e heterogêneos para ensinar o que ensinam, e que estes saberes que ensinam são, por sua vez, uma criação da cultura escolar – os saberes escolares –, com epistemologia própria. Utilizamos as contribuições de Shulman, articuladas com as discussões sobre transposição didática e construções do saber escolar em História (Chevallard; Forquin; Lopes; Develay; Moniot; Lautier). Analisar a mobilização dos saberes por professores de História implica em considerar a construção discursiva realizada, o que se articula com a investigação das lógicas explicativas desenvolvidas e que exige a consideração de aspectos pertinentes ao conhecimento histórico: construções conceituais, contextualizações, exemplificações. Buscando contribuições de historiadores que discutem o conceito de narrativa e suas implicações na escrita da História, consideramos, como hipótese, que as aulas desses professores se constituem em construções narrativas não lineares, que articulam acontecimentos com elementos de ordem estrutural, de forma a configurar contextos que tornem significativos os conteúdos estudados. Investigaremos o currículo em ação por meio do trabalho de professores que sejam identificados como aqueles que “apaixonam” seus alunos. Além de buscar compreender as construções do saber escolar em História, analisando se e como estas construções configuram construções da narrativa histórica no saber escolar, nossas preocupações referem-se também às lógicas explicativas priorizadas para viabilizar a aprendizagem pelos alunos de um saber que tem no texto escrito sua forma privilegiada de expressão. A pesquisa se complementa com a investigação dos saberes docentes, sua transformação e mobilização para o ensino, e com a análise de livros didáticos e outros

materiais utilizados, o que contribuirá para a compreensão do quadro de referências dentro do qual os professores atuam.

(4) “*Currículo de História. investigando sobre saberes aprendidos e construções de sentido na Educação Básica*”, projeto de pesquisa iniciado em 2005 e coordenado por Carmen Teresa Gabriel Anhorn (UFRJ).

A pesquisa investiga os processos e produtos das aprendizagens dos saberes escolares que configuram os currículos de História vivenciados em aulas do Ensino Fundamental e Médio. Considerando: (i) as discussões epistemológicas contemporâneas como tradutoras de tensões entre busca de verdade e construção de sentidos na explicação e interpretação do mundo (Morin; Santos), (ii) os debates atuais entre críticos e pós-críticos em torno das representações e práticas curriculares (Lopes; Moreira; Silva; Giroux; Apple), (iii) os avanços e contribuições da epistemologia escolar (Chevallard; Develay) e (iv) as especificidades epistemológicas da referida área de saber e campo disciplinar (Moniot; Aillieu), nos centramos na maneira como os saberes ensinados tornam-se (ou não) saberes aprendidos, evidenciando as variáveis e dimensões em jogo nesse processo. Trata-se de compreender como vem sendo enfrentado, no cotidiano das aulas de História, o desafio da aprendizagem dos saberes ensinados, tendo como base dois pressupostos: a idéia de que aprender é um ato de significação do mundo (Bruner), e que o sentido atribuído se encontra nos sujeitos que ensinam e aprendem; e a percepção do papel central assumido pela linguagem por meio de enunciados escritos e/ou orais. Os saberes aprendidos se manifestam através de traços, pistas, signos, indicadores – cadernos de apontamentos dos alunos, exercícios, instrumentos formais de avaliação, participação oral em sala de aula, etc. – e é a partir desses traços que os professores deduzem, inferem, constroem uma certa relação entre o aluno e o saber a ser ensinado de sua disciplina. As contribuições de Bruner e Fairclough abrem caminhos teóricos para pensar os mecanismos políticos, culturais e epistemológicos acionados no ato de aprendizagem e específicos a esse nível de configuração dos saberes, trazendo pistas de reflexão, instrumentos conceituais que permitem a abordagem de questões emergentes e/ou a construção de novos olhares para enfrentar antigos desafios: Que fatores ou elementos entram em jogo no ato de aprender que se distinguem daqueles considerados no ato de ensinar? O que diferencia, epistemologicamente falando, o saber aprendido, do saber ensinado? O que garante a produção de sentido no ato de aprendizagem?

Qual o papel da linguagem nesse processo de construção de saberes e sentidos no caso específico do conhecimento histórico?

▣ Como a professora Alice Casimiro Lopes coordena o seu próprio grupo de pesquisa na UERJ, o projeto que desenvolve – cujo título é “A produção de políticas de currículo em contextos disciplinares” – não será apresentado neste documento.

14 GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM CURRÍCULO E PÓS-MODERNIDADE

Alfredo Veiga-Neto

Criado em março de 2001, o **Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Pós-modernidade** —**GEPCPós**— está sediado em Porto Alegre e reúne um grupo de pesquisadores e pesquisadoras ligados à Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Sob a coordenação de Alfredo Veiga-Neto, o **GEPCPós** promove reuniões de estudo quinzenais, nas quais são apresentados e discutidos os projetos de pesquisa, propostos ou já em andamento, e que estão a cargo dos diversos componentes do Grupo. Uma parte dessas pesquisas está diretamente relacionada aos projetos de mestrado ou doutorado sob a orientação do coordenador do **GEPCPós**; mas isso não impede que outros trabalhos sejam trazidos e colocados em discussão pelo Grupo.

Como o próprio nome indica, o **GEPCPós** tem por objetivo principal estudar e investigar as relações entre o Currículo —enquanto artefato escolar que guarda uma relação de imanência com a temporalidade e a espacialidade modernas— e as rápidas, amplas e profundas mudanças sociais e culturais que estão em curso na Contemporaneidade.

Compreender o Currículo como um artefato indissociável da educação escolarizada moderna significa compreendê-lo em dois âmbitos. De um lado, num âmbito mais individualizante, significa compreender o currículo como um conjunto de dispositivos que colocam em funcionamento o *poder disciplinar*. Nesse sentido, o currículo foi crucial para que se constituísse, na Modernidade, um tipo especial de indivíduos (sujeitos autogovernados) para um tipo especial de sociedade (disciplinar). De outro lado, num âmbito mais (digamos) coletivo, significa compreender o currículo como um conjunto de estratégias que colocam em funcionamento o *biopoder*. Nesse sentido, o currículo também foi crucial, na medida em que, organizando de modo muito detalhado a vida escolar, funcionou (e ainda funciona...) como um facilitador ou canal aberto para as ações biopolíticas do Estado moderno.

Assumindo que —para o bem ou para o mal, queiramos ou não...— vive-se hoje o esgotamento tanto das metanarrativas iluministas (no plano teórico) quanto das “formas de vida” modernas (no plano existencial), o Grupo procura situar-se numa matriz de inteligibilidade que combine aportes dos Estudos Foucaultianos com as vertentes teóricas pós-

estruturalistas, no sentido de melhor descrever, compreender e problematizar os fenômenos educacionais nessa transição do moderno para o pós-moderno.

Tal transição pode ser bem tematizada, por exemplo, quando se tomam, como foco de análise, o currículo naquilo que ele promove e nos subjetiva, em termos espaciais e temporais. Trata-se, assim, de examinar não apenas as novas configurações que o espaço e o tempo vêm assumindo —no sentido de como ambos são percebidos, significados e usados por nós—, mas de examinar também as relações entre as novas espacialidades e as novas temporalidades, no sentido da aceleração nas velocidades da vida cotidiana. Já conhecidas, porém pouco estudadas, essas novas configurações e novas relações são imanentes a uma ampla gama de fenômenos, situações e processos em que estamos inseridos; entre eles, citam-se o *colapso espaço-temporal* e a conseqüente *presentificação*, o *capitalismo avançado*, o *neoliberalismo*, a *volatilidade* e o (conseqüente) *descarte*, a *fantasmagoria*, o *declínio dos Estados-nação*, o *avanço da lógica imperial*, o *desencaixe* etc. Especificamente no campo do Currículo, as relações entre tudo isso e, por exemplo, a *flexibilização curricular*, a *transversalização temática* e o *apagamento* ou *transposição das fronteiras disciplinares* são mais do que evidentes.

Todos os projetos de pesquisa ligados ao GEPCPós guardam uma maior ou menor aproximação ao campo dos Estudos Culturais. Desse modo, questões relativas às pedagogias culturais —aí incluído o entendimento de que (não sem algumas reservas...) se pode falar em currículos culturais— estão no horizonte das discussões travadas no Grupo.

Listam-se, a seguir, os títulos de alguns projetos levados a efeito e concluídos por participantes do GEPCPós:

“Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo”

- ❖ “A ordem do discurso ambiental”
- ❖ “Produzindo tempos, espaços, sujeitos: seriação escolar e governo dos corpos”
- ❖ “Biopolítica e a formação de professores”
- ❖ “Infâncias e maquinarias”
- ❖ “Dispositivos de disciplinamento dos corpos infantis em shopping centers”
- ❖ “Análise dos espaços e da interação como dispositivo educativo em museus”
- ❖ “Alteridade, normalização e subjetivação na escola”
- ❖ “A família na escola: uma aliança produtiva”
- ❖ “Cuidar e curar para governar: as campanhas de saúde na escola”

- ❖ “Livros de ocorrência: disciplina, normalização e subjetivação”
- ❖ “A escola na mídia: nada fora de controle”
- ❖ “O dispositivo PSF: disciplinarização, normalização e controle da população”
- ❖ “Dispositivos escolares de disciplinamento e controle: estudo de caso num sistema prisional” (provisório)

Compõem o GEPCPós:

- Alfredo Veiga-Neto — coordenador
- Cesar Augusto Trinta Weber
- Iolanda Montano dos Santos
- João de Deus dos Santos
- Karla Saraiva
- Karyne Dias Coutinho
- Maria Renata Alonso Mota
- Roberta Acorsi
- Roseli Inês Hickmann
- Viviane Klaus

15 GRUPO DE ESTUDOS “CURRÍCULO, IMAGENS E IMPREGNAÇÕES DA PÓS MODERNIDADE”

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim

Este grupo de pesquisa é imaginado como um *agenciamento*, com seus signos, pragmáticas, ações e paixões (em denominações deleuzianas, *conteúdo* e *expressão*), e também com os processos de territorialização e desterritorialização. Decidir perpassá-lo por linhas de fuga é sempre estar nele capturado e nele atuando desfiguradamente. Não é possível, neste movimento, ir ao encontro do autor, suas idéias, seu reconhecimento orgânico, corporal. As transformações *incorporais* são efeitos, transbordando por multiplicidade de estratos (interpretação, invenção, compreensão, ilusão, conceituação, estabilização etc.).

E esse movimento exige alternativas às formas de escrita (e de metodologias da pesquisa) com as quais lidamos usualmente. Uma escrita que lida com os conceitos como potência interrogativa: serve para perguntar o que passa, pergunta pelo movimento e não pelo que está parado.

O grupo de estudos “Currículo, Imagens e Impregnações da Pós Modernidade” participa, desde meados do ano de 2004 do Laboratório de Estudos Audiovisuais (OLHO) da Faculdade de Educação da Unicamp, que tem sob sua coordenação o Dr. Milton José de Almeida. É um grupo de estudos que se localiza ao *meio*, em *passagem*, de uma área temática que focaliza formação de professores e ensino para uma que escolhe como objeto para olhar as relações entre educação, linguagem e arte; de um grupo de pesquisa que trabalha com questões de formação de professores de Ciências para um grupo que investigação a educação do olhar, a educação estética, e a imagem como memória.

O grupo de estudos “Currículo, Imagens e Impregnações da Pós Modernidade” também se articula com a criação do Laboratório de Estudos de Currículo¹⁴, que se trata de um espaço acadêmico ainda em construção que potencializa os *encontros* de diferentes pesquisadoras e pesquisadores do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp, que têm buscado conferir sentidos múltiplos ao *currículo* como um campo de estudos. Esclareço que na Faculdade de Educação da Unicamp não existe um grupo ou uma linha de pesquisa específica sobre currículo e culturas. As pesquisadoras e pesquisadores realizam suas investigações em distintos grupos de pesquisa da Faculdade de

Educação e vêm no Laboratório de Estudos de Currículo possibilidades de trocas de experiências, metodologias de investigação e resultados, de realização de pesquisas conjuntas e de organização de fóruns acadêmicos. As linhas de pesquisa que conferem significações ao *currículo* como campo de estudos perpassam discussões relativas à história, à memória, à pós-modernidade, aos estudos culturais, às linguagens, à pesquisa-ação, às políticas, às estruturas curriculares.

Nos primeiros projetos de pesquisa que elaborei, resultantes da minha tese de doutorado (*Os olhares do caminhante nos territórios do ensino da biologia*, defendida em 2000) e do projeto “O Professor é autor? Interfaces da Produção de Conhecimentos Escolares com a Formação de Professores de Biologia”, encerrado em maio de 2003, com financiamento do Fundo de Apoio ao Ensino e à Pesquisa da Unicamp, procurei imaginar o currículo como acontecimento, e tive na produção dos conhecimentos escolares uma linha de aglutinação.

Em outro projeto, dentro da *Rede Ambientalización Curricular en Estudios Superiores*, no Programa “America Latina Formación Académica”, financiado pela Comunidade Européia, CNPq, FAEP/Unicamp, encerrado no início de 2004, volto a esta perspectiva e abordo, também, as dimensões do currículo e subjetividades. O que esses projetos de pesquisa *quiseram* foi expressar alternativas de escritas, apresentadas como textura em fragmentos. Como registros de currículos de formação de professores/as, os fragmentos insistiram na possibilidade de apresentar os acontecimentos, as experiências, nas composições de investigação acadêmica, como multiplicidades. Vale a pena ressaltar que os referenciais teórico-metodológicos que busco construir nas investigações vêm sendo, também, tecidos em trabalhos de pós-graduação que orientei ou oriento.

Por exemplo, na dissertação de Fabiana Aparecida de Carvalho, denominada *Outros... com textos, Traços da Biologia em obras de Monteiro Lobato*, defendida em fevereiro de 2002, as análises das relações entre biologia e literatura basearam-se nos conceitos de traço e contexto de Jacques Derrida. Na dissertação de Alik Wunder, defendida em agosto de 2002, denominada *Encontro de Águas na Barra do Ribeira* – imagens entre experiências e identidades na escola, os conceitos de experiência e identidades para Stuart Hall e Jorge Larrosa foram fontes de inspiração. Na tese de doutorado de Silvia Maria Serrão, que co-orientei, denominada *Para além dos domínios da mata*, os conceitos de identidades fantasmáticas, de conscientização na modernidade tardia e de relação entre política, poética e pós-modernidade foram basilares. No trabalho de Mestrado de André Pietsch Lima, defendido em novembro de 2002, e que tem o

título *Escritos sobre encontros, integração e formação de professores*, pudemos experimentar com intensidade um vasto conjunto de conceitos de Gilles Deleuze, além dos relativos ao rizoma. Na dissertação de Mestrado de Érica Speglich, *Entre Asas da Serra*, defendida em fevereiro de 2003, a intenção foi produzir uma escrita sobre o trabalho desenvolvido pela autora e por duas professoras que trabalham tanto numa escola pública e numa ONG ambiental, capturando dimensões e expressões do movimento denominado “resgate histórico cultural” que, em seus múltiplos desdobramentos, traz/produz/inventa/ reconstitui multifacetivamente sujeitos para um novo contexto cultural tensionado pelas relações entre turismo e tradições locais. Essa tela de fundo – contexto – é atravessada, em vários momentos, por uma dobra - a escola como instituição, como valores, lembranças, ausências e desejos - que poderia conferir novos sentidos e em muitos momentos estabilidade em tempos marcados pela transitoriedade, pela fuga constante de pontos /eixos centralizadores e pela necessária mobilidade de posições a que os sujeitos são chamados a tomar. Já na dissertação de Alexandra Marselha Pittoli Siqueira, *Escola e Acontecimentos: desdobramento professora-pesquisadora-material didático*, defendida em fevereiro de 2004, a intenção foi explorar conceitos deleuzianos de desejo e acontecimento em análises de situações de formação continuada de professores.

No projeto de pesquisa da dissertação de Maria Ângela Pinheiro, qualificado em 2005, e denominado *Do centro às margens: memórias e(m) respingos de uma experiência curricular coletiva*, o que se busca explorar são as potencialidades dos resíduos, daquilo que fica, permanece, mas não é o central das experiências e conhecimentos de um trabalho curricular, interdisciplinar e híbrido.

Os projetos de tese de doutorado, qualificados em 2005, de José Mário Aleluia Oliveira e Elenise Cristina Pires de Andrade, denominadas, respectivamente, *Currículos-hipertextos-pops* e *O silêncio ensurdecido do simulacro: peripécias curriculares*, a centralidade e marginalidade da discussão que envolve os sentidos e não sentidos do currículo passam pelo campo das artes visuais e procuram fortemente questionar os conceitos de representação e realidade muito afeitos a algumas teorizações curriculares, em especial as críticas e pós críticas. Autores como Gilles Deleuze, Jacques Derrida e Jean Baudrillard são nossas fontes de inspiração..

A relação entre linguagem, representação, cultura e pós estruturalismo foi explorada, de maneira potente no projeto “Museus de Ciências como espaços culturais: Identidades do Humano em exposição”, realizado no Museu Dinâmico de Ciências de Campinas, encerrado em maio de 2005 e financiado pelo FAEPEX/Unicamp, CNPq e Secretaria Municipal de Educação de Campinas (verba FNDE). Com este projeto, fiquei instigado em buscar

articulações ou não sentidos entre os estudos de culturas e as teorizações pós estruturalistas, em especial as de Gilles Deleuze.

Traçando desenhos das discussões que articulam formação de professores, professoras, currículo e cultura, tais pesquisas expõem embates que acontecem quando se pensa e se constrói uma linguagem que não rasura as palavras produção e reprodução, fragmento e totalidade, permanência e mudança, híbrido e puro, enraizamento e propulsão... conceitos que tradicionalmente nos remetem a imagens excludentes, antagônicas, a idéias, posturas que se polarizam, tendendo a anular a diversidade, a heterogeneidade...uma lógica que tem a intenção de nos classificar, de nos enquadrar num ou noutro ponto, fazendo-nos indagar se somos isto ou aquilo, se participamos de um grupo ou de outro, como se não nos fosse possível transitar entre eles, pois um aspecto não anula o outro, mas coexistem simultaneamente.

Grupo de Estudos :

Antonio Carlos Amorim (**coordenador**)

Alik Wunder (PPG em Educação Unicamp)

Cristina de Carvalho Barão (PPG em Educação Unicamp/SME Campinas)

Elenise Cristina P de Andrade (PPG em Educação Unicamp/SSE SP/ Faculdades Network)

Érica Speglich (PPG em Educação Unicamp/ Projeto BIOTA SP)

José Mario de Aleluia Oliveira (PG em Educação Unicamp/ Faculdade de Atibaia)

Marco Antonio Barzano (PPG em Educação Unicamp/ Univ. Estadual de Feira de Santana)

Maria Ângela Pinheiro (PPG em Educação Unicamp/SME Campinas)

Priscila Fernandes (PPG Doutorado IB/Unicamp)

Prof. Dr. João Francisco de Souza (Centro Educacional de São José do Pinhal)

Prof. Ms. Alda Romaguera (UNIP e Metrocamp/ Campinas)

Colaboradores no exterior :

Prof. Dr. Charly Ryan – Faculty of Education, University of Winchester, UK.

Profa. Dra. Rosa Maria Pujol Villalonga – Departament de Didàctica de las Ciències Experimentals – Universitat Autònoma de Barcelona .

Profa. Dra. Silvia Maria Serrão - Brisbane Urban Environmental Education Centre, Department of Education and The Arts, Queensland Government, Australia.

^[4] Fazem parte do Laboratório de Estudos de Currículo: Prof. Dr. Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (Laboratório de Estudos Audiovisuais, OLHO <http://www.fae.unicamp.br/olho/>); Profa. Dra. Corinta Maria Grisólia Geraldi (Grupo de Pesquisa: GEPEC - Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Educação Continuada <http://www.fae.unicamp.br/gepec/>) ; Profa. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira (Grupo de Pesquisa: GEPES - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Superior <http://www.fae.unicamp.br/gepes/>); Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado (Grupo de Pesquisa: GEPEC - Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Educação Continuada <http://www.fae.unicamp.br/gepec/>); Profa. Dra. Maria do Carmo Martins (Grupo de Pesquisa: MEMÓRIA <http://www.fae.unicamp.br/memoria/>) ; Profa. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato (Grupo de Pesquisa: PRAESA - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Práticas de Educação e Saúde <http://www.fae.unicamp.br/praes/>) ; Profa. Dra. Maria Inês Freitas Petrucci dos Santos Rosa (Grupo de Pesquisa: VIOLAR - Laboratório de Estudos sobre Violência, Imaginário, Práticas Sócio Culturais e Formação de Professores) ; Prof. Dr. Wenceslão Machado de Oliveira Júnior (Laboratório de Estudos Audiovisuais, OLHO <http://www.fae.unicamp.br/olho/>).

16 SENTIDOS DO CURRÍCULO; ENTRE LINHAS TEÓRICAS, METODOLÓGICAS E EXPERIÊNCIAS INVESTIGATIVAS

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

Conhecer o trânsito pelos vários caminhos teóricos e metodológicos, as mudanças de ótica na construção e abordagem do problema da área curricular que se frutificaram ao longo dos últimos anos, é um dos pontos essenciais desta oportunidade oferecida pelo GT-Currículo da ANPED.

O GEPES – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior da Faculdade de educação da Unicamp, fundado há mais de 20anos, reuni pesquisadores de dentro e fora da instituição e alunos de pós-graduação. A estrutura do GEPES consolidou-se pela constituição de uma equipe de pesquisadores oriundos de várias áreas do conhecimento (equipe multidisciplinar), e tem realizado, com sucesso, pesquisas coletivas e desenvolvido uma forma colaborativa de pesquisa.

Os trabalhos de pesquisas desenvolvidos no GEPES têm como característica a autonomia de seus membros nos enfoques e abordagens de seus projetos. Tendo como foco as questões da educação superior, desenvolveu, nos últimos 5 anos, 20 projetos de pesquisas abrangendo entre outras temáticas: formação do docente universitário; formação do estudante universitário; iniciação científica e formação do estudante; avaliação institucional; educação geral no currículo universitário; currículo dos Colégios de Aplicação; projetos pedagógicos nas instituições públicas de educação superior; formação do profissional da educação física; currículo dos cursos de Comunicação e a educação geral; currículo e formação geral nos cursos de direito; currículo e formação nos cursos de psicologia; ações afirmativas e a formação das minorias; políticas curriculares; currículo e universidade na pós-modernidade; o estudo dos clássicos na formação dos professores; Diretrizes Curriculares; Política e Reforma Universitária.

Os projetos têm uma abrangência ampla nos seus objetivos e no conjunto de dados trabalhados, o que traz um diferencial ao Grupo na medida em que esses trabalhos apontam novos enfoques, tanto para a área de currículos, como para a área da educação superior em geral.

Em relação às questões curriculares, hoje há nos projetos de pesquisas em desenvolvimento no GEPES, 5 ênfases principais: a questão da educação geral, o currículo para além da perspectiva da modernidade, o estudo dos clássicos na formação de professores do ensino fundamental, a dimensão da prática na formação dos professores do ensino fundamental, projetos pedagógicos e estruturação curricular em cursos de graduação.

Apresentarei, por sobrevôo, alguns informes sobre essas ênfases.

16.1 A questão da educação geral

A realidade da cultura científica é hegemônica no mundo moderno diante das demais culturas. Esta hegemonia da ciência, para definir as coisas do conhecimento humano moderno, fez com que as outras perdessem sua autoridade histórica. A ciência moderna se multiplicou, se fragmentou e se especializou tanto, que falta diálogo entre as áreas do conhecimento e dentro das próprias áreas. Cabe a universidade reverter e reunificar as áreas do conhecimento. Este não é um problema novo. De algum modo, a cultura ocidental vem enfrentando este dilema há muito tempo. O caminho de superação desta questão, na universidade, é muito pela questão da educação geral que tem como fim integrar as áreas na formação de um cidadão, na busca da unidade da cultura, na atuação de um profissional-cidadão.

Stuart Mill defende a educação geral dizendo que antes de formar o engenheiro, o médico, o advogado, devemos formar o homem. Se tivermos o homem bem formado teremos um bom engenheiro, um bom advogado, um bom médico. Diz que se forma um bom profissional em cima da formação de uma boa pessoa humana, plena e completa.

São objetivos específicos da educação geral, de forma geral, desenvolver um código de ética pessoal que seja consistente com os ideais democráticos; levar os alunos a participarem ativamente nos problemas da sociedade em todos os níveis (não só discutir, mas se envolver nos problemas da sociedade); compreender os fenômenos comuns do ambiente físico e especialmente os métodos científicos, a cultura científica moderna; ser capaz de comunicar-se efetivamente; conseguir ajustamento emocional satisfatório; manter a saúde física e mental; compreender e apreciar experiências estéticas; pensar e agir criticamente.

Esta é uma forma atual de discussão e entendimento da educação geral como preocupação curricular e a que vem sendo trabalhada no GEPES. Tem uma maior abrangência e não está restrita a conhecimentos, a domínio de informação e habilidades. Há uma

extrapolação do que antes se tomava por conteúdo, informação, conhecimento, domínio do método, dos instrumentais da linguagem da própria ciência. É um objetivo ambicioso e só pode ser realizado por um novo entendimento de formação do universitário e, uma nova configuração curricular.

As referências trabalhadas no GEPES, entre outros tem sido o diálogo com: D. BELL; D.BOK; A.D.BLOOM; S.P.ROUANET; S.ROTHBLATT; B. WITTROCK; B.S.SANTOS; J.S.BRUBACHER; I. KANT; C.P.SNOW; B.WITTROCK; R.M.HUTCHINS; J.W.APPS; G.W.BONHAM; R.DAHL; J.GAFF; G.GUSDORF; R.J.RIBEIRO; J.H.NEWMAN; E.BOYER; J.BRONOWSKI.

16.2 O currículo para além da perspectiva da Modernidade

O ponto do qual partem os estudos e as pesquisas do GEPES é o de que estamos em meio a uma mudança radical das bases epistemológicas que instrumentam o conhecimento trabalhado nas universidades.

Para argumentar a possibilidade de um novo olhar para o currículo trazemos para análise, alguns princípios, conceitos e visões que estão estruturando outras perspectivas para a questão epistemológica e apontando novas bases sobre as quais as ciências hoje estão se movimentando, e nos permitindo falar sobre novas possibilidades de abordagens curriculares.

A universidade moderna, por estar implicada com o conhecimento científico e objetivo, organizou-se curricularmente tomando a separação do sujeito conhecedor e o objeto a ser conhecido, como padrão. As abordagens tradicionais de currículo, e notadamente as desenvolvidas nas universidades, se preocuparam com explicações, constatações, ajustes, adaptações. Nessa noção de abordagem curricular está implícita uma correspondência direta entre a teoria e a realidade e que o currículo favorece ao aluno “descobrir” essa realidade. O desenvolvimento curricular influenciado pelos parâmetros da modernidade é o baseado na seqüência, na linearidade, na padronização.

Nossos estudos no GEPES têm acompanhado as discussões e os movimentos contra a concepção técnica e os princípios tecnocratas estabelecidos no campo do currículo que surgiram, no Brasil, na década de 70 e que na década de 80, fortalecem-se com as críticas para demonstrar que o currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos. Nos anos 90, as análises políticas e sociológicas das teorias de currículo

levaram em conta as desigualdades educacionais centradas nas relações de gênero, raça, etnia, tentando explicar as complexas inter-relações entre essas dinâmicas de hierarquização social.

Acreditamos que estamos atualmente, vivendo um movimento de questionamentos às suposições e às certezas do paradigma que impera na forma epistemológica da modernidade e numa posição, embora instável ainda, de questionar e construir uma outra epistemologia que nos leve a divisar um futuro construído de forma diferente da que tem sido construído o passado e o presente. Estas noções promovem mudanças fundamentais na forma de conceber o mundo, o conhecimento, a educação e o currículo. Nossos estudos e pesquisas têm resultado em artigos e livros.

O GEPES tem trabalho referências nacionais e internacionais para essa análise: T.T. SILVA; W.E.DOLL; Z.BAUMAN; C.JENCKS; H.KLIEBARD; J.F.LYOTARD; I. PRIGOGINE; R.RORTY; S. Hall; M.FOUCAULT; J.DERRIDA; G.DELEUZE; E.D. EASTHOPE; J.HABERMAS; F.NIETZSCHE; M.PETERS; BAUDRILLARD; B.S. SANTOS; P.WEXLER; D.HARVEY; F.JAMESON; D. BELL; C.JENCKS; H.MATURANA; J. BAUDRILLARD; H.G.BLOLAND; A.GIDDENS; A.HUYSENS; J.KNIGHT; R. SMITH

16.3 A dimensão da prática na formação dos professores do ensino fundamental

Esta pesquisa, desenvolvida junto a 400 alunos formandos do curso de Pedagogia-Proesf, que é um Programa Especial de Formação de Professores em Exercício, teve por objetivo levantar a consideração pessoal dos alunos-professores sobre os benefícios, na prática profissional, da formação recebida, além das modificações no entendimento teórico.

O eixo da prática é um dos principais eixos da estruturação curricular desse curso, na perspectiva de que os professores podem ser verdadeiros investigadores de sua prática e agentes de transformação desta, da própria ação escolar e no que concerne a dimensão social da sua ação docente.

Buscou-se levantar a percepção da relação e interpenetração da reflexão teoria-prática no desempenho das ações educativas cotidianas. A dimensão da pesquisa está ancorada na análise, conhecimento, compreensão, reelaboração e intervenção sobre a própria prática.

O diálogo dos resultados da pesquisa foi feito com alguns dos teóricos da área como: F.IMBERNÓN; M.APPLE; J.ELLIOTT; P.FREIRE; J. GIMENO; H. GIROUX; B.M.

MACDONALD; T.S.POPKEWITZ; B. BERNSTEIN; L.H. SILVA; J.C.AZEVEDO; J. TORRES; F.HERNANDEZ; J.L. KINCHELOE; P.MACLAREN; L.SANTOS; L.STENHOUSE;

16.4 O estudo dos clássicos na formação de professores do ensino fundamental

Esta pesquisa desenvolvida de forma longitudinal, com os alunos do curso de pedagogia do programa especial para professores em exercício, procurou levantar a contribuição da leitura dos autores clássicos relacionados à área de currículo, trabalhados como parte do conteúdo da disciplina Escola e Currículo, oferecida sempre no primeiro semestre do curso. A pesquisa foi desenvolvida em 3 turmas em diferentes momentos da formação: último ano do curso, meio do curso e primeiro ano.

A leitura dos clássicos como um dos importantes enfoques na formação, está embasada na crença e valoração de que eles são base para entendimentos e análise do mundo presente; são fontes para relações com as teorias atuais; dão base cultural e dimensão histórica para muitas das lutas educacionais cotidianas; e um diferencial no percurso das leituras de textos normalmente em seus fragmentos.

Além desses aspectos, acredita-se que a leitura dos clássicos dá uma forma às experiências futuras, fornecendo esquemas de sentido nas ações educacionais; que exercem uma influência particular, valorada diferentemente por cada leitor; que se perpetuam na memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual.

Os dados da pesquisa foram trabalhados tendo como interlocutor: I.CALVINO; R.J.RIBEIRO; D.DENBY; W.BENNETT; A.BLOOM; L.CHENEY; T.CROSS; D.J.GLESS; G.GRAFF; R.HUGHES; D.LEHMAN; F.R.LEAVIS; R.RORTY; R. GARAUDY.

16.5 Projetos Pedagógicos e Estruturação Curricular em Cursos de Graduação

Com o restabelecimento da democracia no Brasil, as novas legislações educacionais abriram, para as universidades, possibilidade de uma estruturação curricular mais flexíveis, orientadas por uma diretriz curricular. O GEPES desenvolveu pesquisa para conhecer como ocorreu, no interior de instituições universitárias públicas, a compreensão sobre estes indicativos legais, a reestruturação dos projetos pedagógicos de cursos de graduação, e para

analisar como foi concebida, pelos colegiados de cursos, questões como flexibilidade, concepção de universidade, proposta de formação profissional acadêmica, etc. O desenvolvimento do estudo foi através da análise dos projetos pedagógicos, suas respectivas diretrizes curriculares e entrevista com coordenadores dos cursos.

O entendimento do sentido político da flexibilidade curricular pode ser o de uma ação coletiva de contraposição “tanto à tradição normativa e autoritária do Estado brasileiro em relação ao ensino superior, quanto à percepção tecnocrática e corporativa da sociedade que se segmenta segundo a ótica dos interesses de corporações profissionais. Este entendimento se apresenta na intencionalidade dos projetos pedagógicos, com os encaminhamentos curriculares no que se refere à essência da formação do universitário nesta instituição.

Acreditamos que buscar a reflexão em conjunto e reorganizar o caminho institucional, em busca de uma autonomia consolidada, é responsabilidade acadêmica e social da instituição universitária, nesta nova fase que se inicia para a universidade.

Os diálogos com a literatura da área estão sendo feitos principalmente através dos seguintes autores: A.CATANI; I.P.A.VEIGA; M.CHAUÍ; M.ENGUITA; J.LIBÂNEO; J.M.BARBIER; G.FRIGOTTO; M.I.CUNHA; M.V.COSTA; J.DELORS; F.IMBERNÓN; A.F.MOREIRA; E. MORIM; B.S.SANTOS; M.L.A.FÁVERO; D.MANCEBO.

17 INTERDISCIPLINARIDADE E CIÊNCIA DO SISTEMA TERRA COMO EIXOS PARA O ENSINO BÁSICO

Pedro W. Gonçalves e Natalina A.L. Sicca

O Grupo de Pesquisa *Interdisciplinaridade e Ciência do Sistema Terra como eixos para o ensino básico* investiga o processo curricular no ensino médio, em Ribeirão Preto (SP). O desenvolvimento das pesquisas cruza questões curriculares com a formação continuada de professores, ao desenvolver propostas educativas que explorem o contexto ambiental por meio dos estudos da Terra.

O problema atual que orienta os estudos parciais visa encontrar e avaliar indicadores que demonstrem o aumento da autonomia docente no ensino básico a medida que professores se engajam em pesquisas curriculares feitas coletivamente.

17.1 O contexto do Grupo de Pesquisa

Foi organizado, a partir de março de 2003, um coletivo de professores da rede pública, pesquisadores da universidade e assistentes técnicos da Oficina Pedagógica da Diretoria de Ensino da Região de Ribeirão Preto voltado para estudos sobre o currículo do ensino médio. Este grupo interdisciplinar iniciou seus trabalhos procurando compreender o currículo prescrito pelos órgãos governamentais analisando o texto oficial e procedendo a uma incursão na literatura sobre análises feitas por pesquisadores do campo de currículo. Especial atenção foi dada à análise conduzida por Michael Apple e James Beane, o primeiro trouxe o debate sobre *escolas democráticas* (Beane & Apple, 1997) e o segundo valorizou a criação de ambientes favoráveis à *integração curricular* (Beane, 2003). Ao mesmo tempo foi procedido um estudo exploratório que atingiu parcela significativa de professores de Química, Física, Biologia, Geografia da região o qual permitiu mapear a formação dos professores e a concepção de contextualização. Este primeiro momento foi instigado pelos pesquisadores da Universidade. Em seguida, o grupo que ia tecendo uma rede de saberes teve como uma de suas primeiras decisões o aprofundamento dos estudos sobre o contexto ambiental no currículo do ensino médio. Elegeu como tema articulador o *ciclo da água*. A água é freqüentemente tratada de forma superficial (é preciso economizar água), muitas vezes associada a aspectos negativos

(contaminação), outras tantas tratado como problema meramente individual (cada um é responsável pela economia da água). O Grupo de Pesquisa, tendo como foco o ciclo da água, apóia-se numa visão sistêmica cruzada com o conceito de tempo geológico de modo a estudar os processos terrestres (naturais e suas inter-relações sociais) do presente, bem como narrar sua história em diversas escalas de tempo (das históricas às geológicas).

Desse modo, o Grupo de Pesquisa desenvolve seus trabalhos, no cruzamento do tratamento de tópicos específicos e pedagógicos, para formular espaços privilegiados no ensino que enfatizem novas relações de professores e alunos, tratamento do ambiente local (a cidade e sua história como alvo pedagógico de ciência, tecnologia e sociedade). Dessa maneira, foi criado um espaço de pesquisa colaborativa.

17.2 Objetivos e fundamentação teórica

O Grupo de pesquisa objetiva flagrar a trajetória para construir o currículo durante processo de inovação educacional, elaborado no contexto dos trabalhos de intervenção na escola. Apóia-se, de um lado em pesquisas voltadas para investigar a formação de professores e de outro em pesquisas voltadas para o processo curricular.

Carroll (2005:470) corretamente assinala que a cultura tradicional da escola raramente prepara os professores para valorizar aspectos práticos ou para validar a pesquisa coletiva feita pelos práticos. Em anos recentes, muitos professores tem seguido os passos de quebrar epistemologicamente esse padrão.

Cochran-Smith & Lytle (1999), ao examinar o conceito de *professor pesquisador* nos EUA, notam que há um movimento para valorizar o engajamento de professores em pesquisas sobre escolas e suas aulas, bem como críticas que assinalam a limitada perspectiva filosófica e as deficiências de metodologia de pesquisa desses trabalhos.

Elliot (1998) nota que pesquisas feitas por professores britânicos não envolvem qualquer reconstrução conceitual teórica da prática e os problemas são vistos como passíveis de soluções técnicas. De certo modo, Pimenta (2002) esclarece: o *termo* professor reflexivo pode ser tratado de forma meramente técnica e, dessa forma, pouco contribuir para a democracia dos sistemas escolares.

O relato de Carvalho (2002) assinala a importância de vivências reflexivas e inovadoras do ensino para orientar atividades dos professores. Enfatiza, ainda, a necessidade de combinar conteúdos específicos da disciplina dos participantes e a dimensão pedagógica.

Shulman (2002) revela que do ponto de vista da didática há certos supostos a serem considerados por projetos que envolvam professores. Sua indagação: como os professores que já conhecem seu objeto de estudo aprendem a transformar seu conhecimento em representações que adquirem sentido para seus estudantes? Conduz à relevância de conectar o conhecimento dos professores ao conteúdo específico que ministram.

Tais elementos implicam que projetos voltados para o aperfeiçoamento de professores necessitam considerar o processo curricular (aspectos didáticos e de conteúdo).

Apesar de fundamentado em base teórica diversa, distintos trabalhos de ensino de Geociências podem ser aproximados da mesma perspectiva. Ensinar Ciências da Terra inclui análises históricas e filosóficas que revelam nexos entre diferentes ciências naturais e sociais por meio do estudo de situações problemas geológicas. O desenvolvimento de certa região e limites comuns, tais como suprimento de água, podem ser tratados no âmbito das ciências da Terra; estudos desse tipo são enfatizados pela abordagem de ciência, tecnologia e sociedade no âmbito do ensino de ciências e de geociências (p.ex.: Cuello, 1988; Hurd, 1998; Bezzi 1999). Ora, é necessário assinalar que isso se aproxima de certo tipo de contextualização estabelecida em torno da idéia de ambiente. Adicionalmente, Rojero (2000) defende que os estudos da Terra fornecem uma idéia integrada e global dos fenômenos, idéia sistêmica de todos os processos terrestres.

Como se toma o conceito de currículo a partir das considerações de Contreras (1990), ou seja, algo que possui as seguintes características: a) aquilo que caracteriza o que ensinar, b) algo que delimita o que realmente deve ser transmitido e assimilado, c) um indicador de estratégias, métodos e processos de ensino que são adotados, d) o currículo é visto permanentemente como processo.

Está apoiada num enfoque processual dos problemas curriculares concebendo-se o currículo como um processo social em que acontecem múltiplas transformações que lhe dão um sentido particular, valor e significado (Gimeno Sacristan, 2000).

A organização da pesquisa dos professores apóia-se no trabalho de Burbank & Kauchak (2003), que utilizando elementos qualitativos e quantitativos, organizaram uma pesquisa colaborativa em duplas de professores, onde um professor pesquisa a prática

pedagógica do outro. Isso permitiu um aperfeiçoamento profissional mútuo e tornou mais claras crenças e práticas docentes. De fato, por meio da observação de aulas foi avaliado o impacto da atividade de pesquisa feita mediante parcerias.

Os projetos de inovação formulados pelos professores e que estão sendo objeto de investigação são: *Processo curricular no ensino médio: a contextualização como princípio organizador do currículo – ensino de Química*, estudo sobre o ensino de soluções a partir das características das águas subterrâneas; *As nascentes... Projeto de Inovação Educacional para as áreas de Ciências, Matemática, História e Geografia*, investigação das transformações dos recursos hídricos na microbacia do córrego do Rego, da Fazenda Baixadão ao Jardim Paiva; *Mata de Santa Tereza: ecologia de uma floresta tropical urbana: Projeto de Inovação Educacional para integrar as áreas de Biologia e Geografia*, pesquisa histórica sobre resquícios florestais, desenvolvimento urbano e mudanças geomorfológicas em Ribeirão Preto; *Aqüífero Guarani: ecologia e ciclo da água: Projeto de Inovação Educacional para integrar as áreas de Ciências, Biologia e Geografia*; *Enchentes do córrego Ribeirão Preto: atividades educativas para Matemática, Geografia e Biologia*.

Dessa forma, combinando fontes distantes, mas complementares, o Grupo de Pesquisa estabeleceu um currículo apoiado no estudo do local sob perspectiva que cruza teoria de sistema e tempo geológico. O esforço de inovação curricular é examinado para identificar os avanços na autonomia dos professores.

REFERÊNCIAS

BEANE, J.A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, p.91-110, jul./dez. 2003.

BEANE, J.A.; APPLE, M.W. O argumento por escolas democráticas. In: APPLE, Michael W.; BEANE, James A. (Orgs.). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez, 1997. p.9-43.

BEZZI, A. What is this thing called Geoscience? Epistemological dimensions elicited with the repertory grid and their implications for scientific literacy. *Science Education*, v. 83, n. 6, p. 675-700, Nov. 1999.

BURBANK, M.D.; KAUCHAK, D. An alternative model for professional development: investigations into effective collaboration. *Teaching and Teacher Education*, v. 19, n. 5, p. 499-514, Jul. 2003.

CARROLL, D. Learning through interactive talk: a school-based mentor teacher study group as a context for professional learning. *Teaching and Teacher Education*, v.21, p.457-473, 2005.

- CARVALHO, A.M.P. de. A pesquisa no ensino, sobre o ensino e sobre a reflexão dos professores sobre seus ensinamentos. *Educação e Pesquisa*, v.28, n.2, p.57-67, jul.-dez. 2002.
- COCHRAN-SMITH, M.; LYTTLE, S.L. The teacher research movement: a decade later. *Educational Researcher*, v.28, n.7, p.15-25, oct. 1999.
- CONTRERAS DOMINGO, J. *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Ediciones Akal, 1990. 260p.
- CUELLO GIJÓN, A. La geología como area interdisciplinar. *Henares*, v. 2, p. 367-387, 1988.
- ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta M.G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. de A. (Org.). *Cartografias do trabalho decente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p.137-152.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo e a reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HURD, P.D.H. Scientific literacy: new minds for a changing world. *Science Education*, v. 82, n. 3, p. 407-416, Jun. 1998.
- MACKENZIE, F. T. *Our changing planet (an introduction to earth system science and global environmental change)*. New Jersey: Prentice Hall, 1995. 387p.
- PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. 224p. p.17-52.
- ROJERO, F. F. ¿Una asignatura sistémica o sistemática? *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, v. 8, n. 3, p.189-196, 2000.
- SHULMAN, Lee S. Truth and consequences? Inquiry and policy in research on teacher education. *Journal of Teacher Education*, v. 53, n. 3, p. 248-253, Jun. 2002

18 POLÍTICAS PÚBLICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

Amândia Maria de Borba, Cássia Ferri e Verônica Gesser),

18.1 Apresentação

Este Grupo de pesquisa tem origem em várias fontes. A primeira delas remete ao próprio locus onde o grupo foi constituído: O Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação e uma de suas Linhas de Pesquisas **Formação do Professor e Identidades Profissionais**. Desde a sua criação, em 2000, o Grupo vem se dedicando a pesquisas e questões relacionadas ao currículo e a avaliação no espaço geográfico de atuação da Univali, ou seja, a região do Vale do Itajaí, litoral centro-norte do Estado de Santa Catarina.

Outra importante fonte que justifica a constituição do Grupo pode ser encontrada nas parcerias que a Univali mantém com as Prefeituras Municipais da Região do Vale do Itajaí e seus respectivos Sistemas de Educação. As equipes técnicas dos Municípios buscam na Universidade respaldo científico para suas ações e este deve ser o compromisso de uma instituição de ensino superior enquanto espaço de produção do conhecimento.

Uma terceira fonte inspiradora diz respeito à necessidade e oportunidade de investigação das políticas educacionais de currículo e avaliação, contextualizando-as regional e nacionalmente. Destaca-se ainda que os resultados dos estudos e pesquisas realizadas pelos docentes que constituem o Grupo têm contribuído para o enriquecimento da política de formação docente nos Cursos de Licenciatura na Univali, subsidiando a reestruturação curricular e práticas avaliativas quanto sua significância e complexidade.

Levando em conta os argumentos acima que justificam a constituição e o funcionamento do Grupo de Pesquisa, este ainda considera como relevante a compreensão de que ensino e pesquisa se interpenetram não só com relação aos resultados, mas enquanto processo entre sujeitos que dialogam, construindo um conhecimento solidário, compartilhado com outras pessoas que atuam em linhas de pesquisas específicas e em atividades profissionais fora da Universidade.

18.2 Objetivo geral

Analisar criticamente as políticas públicas de currículo e avaliação educacional, na realidade brasileira, no que se refere aos fundamentos históricos, pressupostos teórico-metodológicos, modelos, tendências e o uso dos resultados na educação básica e superior.

18.3 Participantes

Participam do Grupo de Pesquisa: três professoras doutoras em Educação – Currículo (Prof. Dra. Amândia Maria de Borba, Cássia Ferri e Verônica Gesser), mestrandos(as) regularmente matriculados(as) no Mestrado em Educação, alunos especiais, ex-alunos(as) já mestres, doutorandos em outros programas de Pós-Graduação em Educação e acadêmicos(as) do curso de graduação em Pedagogia e Letras.

18.4 Organização e Funcionamento

O Grupo de Pesquisa **POLÍTICAS PÚBLICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO** organiza-se em três Grupos de Trabalho (GT), a saber: o GT de Avaliação; o GT de Currículo e o GT de Publicações. Cada um dos grupos é responsável pela condução das atividades que são definidas semestralmente de forma coletiva. O grupo se reúne quinzenalmente para socialização das atividades e sempre que necessário para a realização das mesmas.

As pesquisas desenvolvidas pelos GT's de avaliação e Currículo são coletivas, ou seja, são realizadas em pequenos grupos, sob a coordenação de uma das professoras responsáveis. Os projetos e cronogramas de trabalho se definem a partir do calendário proposto pelos editais do Programa de Pesquisa PIPG^{III} e os resultados apresentados em relatórios parciais e finais e seminários de socialização.

O GT de Publicações realiza suas atividades no sentido de socializar e publicar o material produzido pelo Grupo de Pesquisa. As publicações vão desde livros, capítulos de livros, artigos em periódicos e em eventos da área, além da organização de números especiais da Revista Contrapontos – revista do Mestrado em Educação da UNIVALI.

Além dos trabalhos coletivos, cada mestrando(a) desenvolve seu próprio trabalho de pesquisa (dissertação).

18.5 Pesquisas já desenvolvidas^[2] (2001/1 – 2004/1)

- a) Estado do Conhecimento sobre Avaliação Educacional na UNIVALI;
- b) Análise das Propostas Curriculares dos Municípios da Região do Vale do Itajaí;
- c) Políticas Públicas de Educação Inclusiva para o ensino superior brasileiro: conceitos constitutivos e diretrizes para a formação de educadores.
- d) Os modelos curriculares que norteiam as práticas educativas do Ensino da Arte nos municípios filiados a Associação dos Municípios da Foz do rio Itajaí - AMFRI.
- e) O uso dos resultados da avaliação institucional no âmbito da Univali.
- f) Os modelos curriculares que norteiam as práticas educativas das Instituições Educacionais do Estado de Santa Catarina que atuam na Educação de Jovens e Adultos -EJA.
- g) Modelos de avaliação da aprendizagem no ensino fundamental nos sistemas municipais de ensino dos municípios filiados a AMFRI.

18.6 Pesquisas em Desenvolvimento (2004/2 – 2005)

- a. Currículo e diferença: seleção e organização de conhecimentos e formação de professores para a escola especial.
- b. Políticas Públicas da Educação Inclusiva: avaliação da aprendizagem como medida de prevenção das deficiências nas escolas.
- c. O currículo no ensino médio: ressignificação e reconstrução curricular a partir de sua (des)construção histórica com os professores
- d. O Planejamento curricular para o Ensino Fundamental do município de Penha: concepção e construção.
- e. Políticas de avaliação da aprendizagem do ensino fundamental no município de Penha: um projeto em construção com professores e equipe técnico-pedagógica da Rede Municipal de Ensino.

^[1] O Programa de Pesquisa PIPG é financiado pela UNIVALI por meio da Pró-Reitoria de Pós-graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura e objetiva a pesquisa integrada entre os cursos de pós-graduação e os de graduação. Os editais são anuais e permitem a contratação de um(a) bolsista de graduação e uma verba para materiais de consumo.

^[2] Por uma questão de espaço, estamos apresentando apenas os títulos das pesquisas desenvolvidas que poderão ser detalhadas na apresentação. Os resumos também podem ser acessados nos currículos lattes das pesquisadoras.