

POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS,  
CURRÍCULO E  
DIVERSIDADE  
CULTURAL NA  
EDUCAÇÃO  
BÁSICA

## Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador

---

### *Editora Executiva*

Prof.ª. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida – Unoesc/Unicamp

### *Conselho Editorial Educação Nacional*

Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani – USP

Prof.ª. Dra. Anita Helena Schlesener – UFPR/UTP

Prof.ª. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira – Unicamp

Prof. Dr. João dos Reis da Silva Junior – UFSCar

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho – Unicamp

Prof. Dr. Lindomar Boneti – PUC / PR

Prof. Dr. Lucidio Bianchetti – UFSC

Prof.ª. Dra. Dirce Djanira Pacheco Zan – Unicamp

Prof.ª. Dra. Maria Eugenia Montes Castanho – PUC / Campinas

Prof.ª. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato – Unicamp

Prof.ª. Dra. Margarita Victoria Rodríguez – UFMS

Prof.ª. Dra. Marilane Wolf Paim – UFFS

Prof.ª. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro – UFPI

Prof. Dr. Renato Dagnino – Unicamp

Prof. Dr. Sidney Reinaldo da Silva – UTP / IFPR

Prof.ª. Dra. Vera Jacob – UFPA

### *Conselho Editorial Educação Internacional*

Prof. Dr. Adrian Ascolani – Universidad Nacional do Rosário

Prof. Dr. Antonio Bolívar – Facultad de Ciencias de la Educación/Granada

Prof. Dr. Antonio Cachapuz – Universidade de Aviero

Prof. Dr. Antonio Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Prof.ª. Dra. Maria del Carmen L. López – Facultad de Ciencias de La Educación/Granada

Prof.ª. Dra. Fatima Antunes – Universidade do Minho

Prof.ª. Dra. María Rosa Misuraca – Universidad Nacional de Luján

Prof.ª. Dra. Silvina Larripa – Universidad Nacional de La Plata

Prof.ª. Dra. Silvina Gvirtz – Universidad Nacional de La Plata



ESTA OBRA FOI IMPRESSA EM PAPEL RECICLATO 75% PRÉ-CONSUMO, 25 % PÓS-CONSUMO, A PARTIR DE IMPRESSÕES E TIRAGENS SUSTENTÁVEIS. CUMPRIMOS NOSSO PAPEL NA EDUCAÇÃO E NA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE.

José Licínio Backes  
Regina Tereza Cestari de Oliveira  
Ruth Pavan  
(organizadores)

POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS,  
CURRÍCULO E  
DIVERSIDADE  
CULTURAL NA  
EDUCAÇÃO  
BÁSICA

MERCADO®  
LETRAS

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Políticas educacionais, currículo e diversidade cultural na educação básica / José Licínio Backes, Regina Tereza Cestari de Oliveira, Ruth Pavan, (organizadores). – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2015. – (*Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador*)

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-7591-377-2

1. Currículos 2. Diversidade cultural 3. Educação básica 4. Educação e Estado 5. Políticas públicas 6. Professores – Formação I. Backes, José Licínio. II. Oliveira, Regina Tereza Cestari de. III. Pavan, Ruth. IV. Série.

15-08050

CDD-379

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Educação e Estado 379
2. Estado e educação 379
3. Políticas educacionais 379

**apoio institucional**

**CAPES**

*capa e gerência editorial:* Vande Rotta Gomide  
*preparação dos originais:* Editora Mercado de Letras

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

[www.mercado-de-letras.com.br](http://www.mercado-de-letras.com.br)

[livros@mercado-de-letras.com.br](mailto:livros@mercado-de-letras.com.br)

1ª edição

**OUTUBRO/2015**

IMPRESSÃO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

---

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.  
É proibida sua reprodução parcial ou total  
sem a autorização prévia do Editor. O infrator  
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

---

## SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	9
Carlos Roberto Jamil Cury	
INTRODUÇÃO .....	13
capítulo 1	
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR NA AMÉRICA LATINA: A QUESTÃO DA GESTÃO EM XEQUE! .....	25
Maria de Lourdes Pinto de Almeida e Cesar Geronimo Tello	
capítulo 2	
O ANTEPROJETO DE LEI ORGÂNICA PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL E AS ENTIDADES DO TERCEIRO SETOR: IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO. ....	49
Vera Maria Vidal Peroni e Daniela de Oliveira Pires	
capítulo 3	
A EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NOS PLANOS PLURIANUAIS DE GOVERNO (1991-2010): PRIMAZIA DO MERCADO OU DOS DIREITOS SOCIAIS? .....	83
Marília Fonseca e Elisangela Alves da Silva Scaff	

capítulo 4  
EDUCAÇÃO BÁSICA NO PRIMEIRO DECÊNIO  
DO SÉCULO XXI: ENTRE A POLÍTICA DE INCLUSÃO  
E A EFETIVAÇÃO DE DIREITOS SOCIAIS. . . . . 103  
Regina Tereza Cestari de Oliveira e  
Ester Senna

capítulo 5  
A REALIDADE DO ALUNO NO CURRÍCULO  
ESCOLAR: A PROBLEMATIZAÇÃO DE UM  
IMPERATIVO PEDAGÓGICO . . . . . 127  
Elí Terezinha Henn Fabris

capítulo 6  
POLÍTICAS EDUCACIONAIS E OS PARÂMETROS  
CURRICULARES NACIONAIS DE MATEMÁTICA. . . . . 147  
Cláudio José de Oliveira

capítulo 7  
MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE E A  
CONSTRUÇÃO E DECLÍNIO DO SUJEITO:  
IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO . . . . . 171  
Sirley Lizott Tedeschi e  
Ruth Pavan

capítulo 8  
CAMINHOS PARA INVENTAR VERDADES  
OUTRAS SOBRE O CURRÍCULO: INTER/  
MULTICULTURALIDADE, HIBRIDISMO,  
ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS E DE GÊNERO . . . . . 195  
José Licínio Backes

capítulo 9  
PROCESSOS FORMATIVOS E AS CONTRIBUIÇÕES  
DOS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS  
DA UFES E DA UFRRJ . . . . . 219  
Ahyas Siss e  
Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto

capítulo 10	
IDENTIDADES E SABERES DA EDUCAÇÃO	
SUPERIOR: SIGNIFICADOS DE UM CASO . . . . .	239
Maria das Graças Gonçalves Pinto	
capítulo 11	
DOCUMENTOS CURRICULARES NO ESTUDO	
DAS CONDIÇÕES DA ESCOLARIDADE DOS ALUNOS	
COM DEFICIÊNCIA: UMA AGENDA DE PESQUISA . . . . .	261
Fabiany de Cássia Tavares-Silva	
capítulo 12	
TRAJETOS ESCOLARES: PODE HAVER	
UMA ESCOLA NÔMADE? . . . . .	283
Betina Hillesheim,	
Alexsander Witt Rodrigues e	
Letícia Aline Back	
SOBRE OS AUTORES. . . . .	301



## PREFÁCIO

A educação escolar, um espaço institucional permanente e sob a égide do Estado, sempre foi um lugar de contradição. Ela, no passado, não fora aberta a todos e nem ofertada, pois que a ignorância, denunciada pelos próceres da Revolução Francesa, era uma negação do conhecimento como forma de dominação. Hoje, mercê de lutas e de conquistas, por vezes palmo a palmo, ela é, na maior parte dos países, um direito juridicamente protegido. E como tal exigível da parte da população que nela vê uma via de participação social e política.

Nessa luta, o direito como expressão da vontade dos sujeitos também se tornou um dever do Estado na oferta obrigatória para certas faixas etárias e um dever dos responsáveis em colocar seus filhos no espaço escolar. Em vista de um bem maior, a superação da ignorância e uma participação consciente na vida política, a obrigatoriedade tange os limites da vontade dos sujeitos e a subordina a si.

Como lugar de recorte não-violento, permanente e institucionalizado a ela se entrega a transmissão do conhecimento humano e a socialização das novas gerações. A estas, presentes na escola sob o signo da obrigatoriedade em vista de um bem maior, a educação escolar devém campo de políticas públicas tendo o Estado como seu principal agente. Ao mesmo tempo, convém não ignorar que este lugar sempre foi objeto de demanda das classes populares.

Segue-se daí uma complexidade muito grande desta instituição quase como um microcosmos, espelho das contradições da sociedade. Políticas de educação, que formalmente deveriam ser distanciadas de interesses particulares, se mesclam com estes mesmos interesses na busca de hegemonia. Desse modo, o comum (signo público), face à desigualdade inerente à sociedade de classes, se contrasta com particular ou com os particulares. A educação passa a ser um campo de contradições e nas políticas elas podem se expressar por hegemonias. Daí os diferentes conceitos que circulam para analisar as políticas públicas, em diferentes períodos históricos, tais como *cooperação*, *competição*, *conflito*, *luta*, *composição ou compromisso* e *imposição*.

Na ordem do que este livro apresenta ao público leitor, um momento histórico se destaca pela importância que ele veio tomando desde o fim dos anos Oitenta. Os ventos econômico-políticos vindos do hemisfério norte, expressões de um acerto conservador, próprio de interesses particulares, e não sem o apoio de frações da elite dirigente do sul, sopravam em caminho contrário aos trazidos pela abertura democrática em países da América Latina. Estes, especialmente no que se refere aos direitos sociais, ansiavam pela conjugação entre democracia e república. Criou-se, então, uma severa contradição: de um lado, a postulação de recuo do papel do Estado nos direitos sociais e na economia e, de outro, a exigência de amplos setores da sociedade civil de acesso qualitativo a bens sociais, longamente negados a boa parte dos cidadãos. Muitos destes bens foram listados em códigos constitucionais como direito do cidadão e dever do Estado. É o caso de dispositivos proclamados em Constituições Nacionais como a do Brasil em 1988, especificamente com relação à educação e saúde.

O Brasil e tantos outros países da América Latina começavam a sentir os efeitos desses ventos. Análises de recorte econômico e fiscal passam a apontar o Estado como burocrático, custoso e ineficiente ao lado de denúncias de desvios e de irregularidades. Ou então, na melhor das hipóteses, como um Estado que buscou universalizar direitos sem antes se preparar, administrativa e economicamente,

para dar conta do alto custo implicado no financiamento dos direitos sociais. Era preciso despolitizar o Estado...

Postula-se o decréscimo do Estado enquanto aparelho de controle e de fiscalização do sistema contratual de mercado e seu recuo na universalização de bens sociais. E aponta-se a necessidade crescente de torná-lo mais um aparato de avaliação *ex post* reenviando várias de suas responsabilidades para outras instâncias cada vez mais próximas da pluralidade constituinte da sociedade civil.

E, junto aos cidadãos, especialmente entre aqueles que viram nos direitos sociais uma alavanca de ultrapassagem de condições intoleráveis, cresceu a consciência de serem sujeitos de direitos, seja enquanto indivíduos ou enquanto coletividades.

Contudo, o impacto daqueles ventos não sopraria de modo igual e forte por sobre todas as janelas abertas por meio de mobilização e de consagração em sede constitucional. A educação, no Brasil, mercê do financiamento vinculado, do direito público subjetivo, da gratuidade e da obrigatoriedade, conheceu nestes dispositivos, um amortecedor importante e o impacto foi diferenciado do que se deu no âmbito da economia.

A educação, antes um aparato de desigualdade e de discriminação, é proclamada como seu oposto e pondo nas mãos dos cidadãos, ora sujeitos de direitos, ferramentas de exigibilidade e de justiciabilidade. Sem a âncora da igualdade, a educação expressava uma sociedade hierárquica em que caracteres discriminatórios se associavam à desigualdade. Agora, ela é apontada como um eixo de desconstrução de desigualdades sociais e de construção de novas realidades até então marginalizadas. É o caso do direito à diferença. Certas diferenças, antes discriminatórias pela hierarquização social, se tornam objeto de reparação histórica para aqueles que sofreram segregações ou se tornaram vítimas da escravatura.

Nesse sentido, igualdade e equidade se tornam conceitos importantes para o princípio de justiça social. Se opostos em políticas, pervertem tanto a universalidade da primeira quanto a especificação da segunda. Daí porque muitas políticas públicas, opondo-as, negligenciaram a igualdade e seu recorte universal em favor de uma

focalização menos custosa. Não se põe em questão que a dialética entre igualdade e equidade, em contextos específicos, é tensa, podendo pender mais para um polo do que para outro. A luta pela desconstrução da desigualdade não implica em negar outras fontes da mesma calcadas em discriminações tão antigas, como as advindas do escravismo, quanto aquelas que segregam ainda hoje pessoas com deficiência. O de que não se pode abrir mão é daquela *estrela polar*; própria das esquerdas, a que se refere Norberto Bobbio, quando aponta que é delas o ideal da igualdade e da justiça. Para ele, em seu *Direita e Esquerda* (Unesp 1995), ele é claro, o caminho em direção a esta *estrela* ainda tem muito chão pela frente: *e não é diferente se o problema da tarefa universalista da esquerda é colocado do ponto de vista do contraste inclusão-exclusão. A esquerda é tendencialmente inclusiva, a direita tendencialmente exclusiva* (p. 124).

A tarefa da vida acadêmica, com apoio em pesquisas, análises, sempre pautadas pelo rigor metodológico, é o de desentranhar os mecanismos que pautam as políticas públicas (formalmente expressivas do comum) e os interesses (particulares) que as cercam.

O livro que ora vem à luz expressa, por seus diferentes capítulos, tanto esta complexidade microcômica que envolve a instituição escolar quanto as diferentes maneiras de se propor políticas públicas de educação.

Seu conteúdo posicionado demonstra as tensões que envolvem o *dizer legítimo* sobre a educação escolar e as decorrentes políticas que daí promanam. De um lado, a crítica de que a universidade não pode abrir mão sob pena de fraudar seu mandado de busca da verdade, porque esta busca da verdade, *aletheia* em grego, é a negação do esquecimento ou a desocultação de uma realidade que uma verdade põe doravante às claras.

Este livro repõe o chamado a uma educação escolar consequente tanto com a desconstrução de barreiras limitadoras da igualdade quanto com a construção de políticas que atendam o princípio democrático de uma oferta de qualidade para todos.

*Carlos Roberto Jamil Cury*

## INTRODUÇÃO

O presente livro, editado com recursos da Capes, é resultado de diferentes pesquisas de docentes de universidades brasileiras e da Argentina, a maioria delas com financiamento externo (CNPQ, Capes, Fundect/MS, Fapergs) e todos os autores estão vinculados a Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, contando também com a coautoria de alunos desses Programas do *Stricto Sensu* e de Iniciação Científica. Organiza-se em torno de três eixos, vistos como articulados entre si: *políticas educacionais, currículo e diversidade*. Cada eixo está composto por quatro capítulos. Embora cada um desses eixos seja um campo amplo, abarcando diferentes tendências, epistemologias e concepções de educação, houve por parte dos organizadores e autores a preocupação em centrar a reflexão na educação básica, garantindo a organicidade dos capítulos. Além disso, há de se destacar que a riqueza do campo de conhecimento da educação sempre foi sua diversidade de enfoques e perspectivas, vendo nela a possibilidade de compreender melhor sua complexidade, evitando análises simplistas e reducionistas.

O eixo concernente às políticas educacionais reúne quatro capítulos que apresentam reflexões sobre as políticas para a educação básica. Essas reflexões salientam: as políticas de educação escolar na América Latina no contexto da ideologia neoliberal e suas implicações para a gestão educacional (Almeida e Telo); as

decorrências para a democratização da educação básica brasileira com o crescimento das parcerias público-privada e o fortalecimento do terceiro setor (Peroni e Pires); os Planos Plurianuais de governo, destacando os planos elaborados no governo Lula da Silva (2003-201) e a prioridade dada à educação pelo lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e criação do Plano de Ações Articuladas (PAR), como suporte do programa estratégico do PDE, discutindo seus desdobramentos para a educação fundamental (Fonseca e Scaff), assim como para o direito inalienável à educação básica, ao focalizar a política de inclusão social (Oliveira e Senna). Com isso, evidenciam que as políticas sociais, no caso, as políticas educacionais, organizadas ou reorganizadas pelo Estado, em suas contradições intrínsecas, envolvem direitos sociais, gestão, planos, projetos, programas, diretrizes, estratégias, avaliações, recursos, entre outros, e resultam dos complexos e antagônicos processos sociais. Os autores chamam a atenção, ao se buscar implementar determinada política educacional, para a materialização de ações no âmbito dos sistemas de ensino e das escolas públicas brasileiras.

O segundo eixo, eixo do currículo, por meio dos seus quatro capítulos traz como preocupação central a possibilidade de construção de um outro currículo para a educação básica. Essa construção pode-se dar tanto pela análise dos currículos atuais (capítulo de Fabris e capítulo de Oliveira), quanto pela reflexão de como o currículo vigente foi construído, perscrutando suas raízes filosóficas (capítulo de Tedeschi em coautoria com Pavan), como identificando os caminhos que já estão sendo percorridos para a construção de um outro currículo (Backes).

Por fim, o terceiro eixo, eixo da diversidade, traz como preocupação central nos seus quatro capítulos, como educar para a diversidade na educação básica, com destaque para a diversidade racial (Siss em coautoria com Barreto), a diversidade na formação do professor de educação básica (Pinto), a diversidade dos alunos com deficiência (Tavares-Silva), a diversidade dos alunos circenses nômades (Hillesheim em coautoria com Rodrigues e Back), sem

que essa diversidade seja motivo de discriminação, inferiorização, mas sim, o reconhecimento da produtividade da heterogeneidade na educação básica. A seguir, apresentamos sucintamente cada capítulo.

No primeiro capítulo *Políticas de Educação Escolar na América Latina: a questão da gestão em xeque!* Maria de Lourdes Pinto de Almeida em coautoria com Cesar Geronimo Tello discutem outros modos de conceber a contemporaneidade de políticas de educação escolar na América Latina, na busca por uma escola democrática, que tenha outro caminho, ou seja, o de tornar os participantes do espaço escolar e da sociedade civil, cidadãos no seu modo de aprender e de agir. Observam que a visão mercantilista do contexto da administração, cujas raízes se encontram no ideário neoliberal, pautado num modelo econômico capitalista, se instala nas escolas, principalmente, na figura do gestor escolar, entendendo que o mesmo não está dissociado da conjuntura sociopolítica e cultural, que constrói este padrão de sujeito, que se impõe ao sistema educacional. Analisam o conceito de gestão educativa difundido pelo pensamento neoliberal, centrado em dois pilares: a racionalidade econômica e a da moral vinculada a si. Diante disso, os autores propõem, em contraposição à visão empresarial, que “Devemos pensar em construir uma nova escola” e assinalam “[...] há uma grande diferença entre a reinvenção da gestão e um compromisso com a invenção de um pensamento de gestão da educação na América Latina”.

No segundo capítulo, *O Anteprojeto de Lei Orgânica para a Administração Pública Federal e as Entidades do Terceiro Setor: implicações para a democratização da educação*, Vera Maria Vidal Peroni e Daniela de Oliveira Pires analisam as relações entre o terceiro setor e a administração pública brasileira, em um contexto de redefinição das fronteiras entre o público e o privado com implicações para a democratização da educação. Para tanto, abordam a legislação brasileira, a partir do texto constitucional de 1988, especialmente, no que se refere à administração pública e

ao direito à educação, enfatizam o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado de 1995 e a Emenda Constitucional nº19/98, documentos que, segundo as autoras, aprofundam a relação entre Estado e sociedade na promoção dos direitos sociais, na década de 1990. Sublinham, também, a Portaria nº 426/2007, do Ministro do Planejamento, Orçamento e Gestão, Paulo Bernardo, durante a vigência do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), que instituiu a Comissão de Juristas, destacando a introdução dos “entes de colaboração”, como parte constitutiva da administração pública brasileira com implicações para a recente trajetória de construção da redemocratização brasileira. Finalizam o texto com o debate da relação entre o público e o privado na educação básica brasileira, apresentando resultados de pesquisas recentes relacionadas à parceria público-privada e ao fortalecimento do terceiro setor, destacando que o “o privado acaba definindo o público, não mais apenas na agenda, mas na execução das políticas, definindo o conteúdo e a gestão da educação”.

No terceiro capítulo *A Educação Fundamental nos Planos Plurianuais de Governo (1991-2010): primazia do mercado ou dos direitos sociais?* Marília Fonseca em coautoria com Elisângela Alves da Silva Scaff assinalam que a Constituição Federal de 1988 instituiu o Plano Plurianual (PPA) para cada gestão governamental como principal instrumento de planejamento de médio prazo. Assim, analisam os planos plurianuais dos governos no período de 1991 a 2010 e focalizam a educação fundamental no contexto da Reforma do Estado, evidenciando a inserção da proposta gerencial em programas como o Projeto Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Plano de Desenvolvimento da Escola, componente do Fundescola, na gestão Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). As autoras acentuam que no governo Lula da Silva (2003-2010), o PPA 2004-2007 outorga maior centralidade às políticas sociais, o que se evidencia no próprio título “Orientação estratégica de governo um Brasil para todos: crescimento sustentável, emprego e inclusão social”, destacando-se no âmbito das políticas educacionais, o Plano

de Desenvolvimento da Educação (PDE), que traz como programa estratégico o Plano de Ações Articuladas (PAR), ou seja, instrumento de efetivação do regime de colaboração entre os entes federados, a fim de consolidar um pacto pela elevação da qualidade da educação no Brasil, qualidade esta definida quantitativamente por meio do índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB). Mostram que nesse governo “vem-se confirmando a continuidade de práticas introduzidas pelas reformas educativas desde a década de 1990 e que, em alguns casos, continuam coexistindo na gestão da escola básica”.

No quarto capítulo, *Educação Básica no Primeiro Decênio do Século XXI: entre a política de inclusão e a efetivação de direitos sociais* Regina Tereza Cestari de Oliveira em coautoria com Ester Senna analisam as políticas para a Educação Básica e, dentro delas, as ações de inclusão social presentes nos Planos Plurianuais das duas gestões do governo Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), no contexto das relações federativas. O capítulo focaliza, portanto, os planos governamentais da primeira década do século 21, enfatizando o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR), instrumento de planejamento estratégico, integrante do PDE, para a Educação Básica, procurando com isto problematizar a política de inclusão social e os mecanismos para efetivação de ações propostas nos planos governamentais. As autoras enfatizam que essa política e suas ações continuam deixando lacunas no que se refere à efetivação da educação pública como direito social.

No quinto capítulo, *A realidade do aluno no currículo escolar: a problematização de um imperativo pedagógico*, Eli Terezinha Henn Fabris traz para a cena uma temática do currículo da educação básica que tem sido objeto de investigação sob diferentes enfoques: o processo de alfabetização, mais especificamente, traz a problematização de um imperativo pedagógico, *a realidade*. O texto, inspirado em autores pós-estruturalistas, mostra os efeitos que esse imperativo produz nas práticas pedagógicas dos professores

das séries iniciais. As reflexões, articuladas com os pensamentos de professoras que atuam nas séries iniciais em uma escola com baixo índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) localizada na periferia de um município da região metropolitana de Porto Alegre, mostram como essas professoras são movidas pelo *imperativo pedagógico da realidade*, mas também, por uma vontade de saber, uma vontade de saber mais sobre a alfabetização. O texto ajuda-nos a colocar em xeque algumas verdades cristalizadas e perceber que todas elas são invenções articuladas com os poderes, e, portanto, podem ser modificadas. Principalmente, o texto colabora para desconfiar e suspeitar das verdades produzidas e naturalizadas em torno do discurso pedagógico, do sujeito pedagógico e da prática pedagógica. Ao desconfiarmos e suspeitarmos das verdades naturalizadas, abre-se um espaço produtivo para criar outras práticas, conectadas com outras relações de poder, ressignificando o currículo escolar, isto é, abre-se um espaço para criar um currículo e um mundo menos excludente e injusto.

No sexto capítulo, *Políticas Educacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática*, Cláudio José Oliveira traz para o debate o currículo de matemática da educação básica. Mostra como as agências internacionais, sobretudo, o Banco Mundial por meio de suas instituições parceiras, principalmente o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) define os currículos de diferentes países. Ele veicula noções específicas de qualidade da educação, financiamento, gerenciamento, formação de professores, cidadania e currículo... Essas noções são apresentadas como se fossem fruto de um debate e de um consenso, mas a rigor são a expressão dos interesses da mercantilização e privatização da educação. No contexto brasileiro, pode-se citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), implementados sem uma participação ativa dos professores e das escolas, pois o currículo na lógica do Banco Mundial, é um conjunto de diretrizes baseadas na análise econômica mercantil. A matemática é vista como uma disciplina decisiva na educação básica, um fator de

inserção no mundo do trabalho e de cidadania. Como o desempenho dos alunos tem sido insatisfatório, os parâmetros curriculares apresentam os conteúdos mínimos (um currículo mínimo) para ser ensinado em todo o Brasil. Ao trazer o contexto de produção das políticas curriculares e os interesses implicados, o texto contribui para questionar algumas “soluções” apresentadas como a ênfase nas técnicas e metodologias do ensino e o treinamento dos professores, excluindo do debate questões relevantes como as diferenças culturais e as desigualdades sociais. Sobretudo, nos chama a atenção para a necessária participação dos professores e o seu protagonismo na elaboração e implementação de políticas curriculares, sem os quais não será possível resolver os problemas do currículo de modo geral, e de modo específico, do currículo de matemática.

No sétimo capítulo, *Modernidade e pós-modernidade e a construção e declínio do sujeito: implicações para o currículo*, Sirley Lizott Tedeschi em coautoria com Ruth Pavan desenvolvem uma reflexão teórica sobre as implicações do pensamento moderno para o currículo da educação básica. O pensamento moderno caracterizado pela pretensão da universalidade e de verdades claras indubitáveis, baseou-se na concepção de um sujeito centrado, coerente e estável. Esse pensamento produziu o currículo da escola moderna, vista como um espaço privilegiado para produzir sujeitos idênticos. Dessa forma a escola moderna nasce com o propósito, de por meio de seu currículo, homogeneizar e padronizar os sujeitos. A busca pelo idêntico, do mesmo, fez/faz com que a diferença nas escolas seja vista como anormal, patológica, desviante, e o objetivo do currículo segundo essa forma de pensar é normalizar, corrigir, disciplinar, docilizar os corpos para melhor governá-los. Ao trazer as raízes filosóficas do pensamento moderno e apostar no pensamento pós-moderno como uma possibilidade de criar um currículo voltado para a diferença e não para o mesmo e o idêntico, o texto contribui para entender as razões que produziram o currículo moderno e as possibilidades de subvertê-lo. Contribui ainda para perceber que o pensamento moderno, embora tenha tido a pretensão

de ser imparcial, universal e objetivo, traz as marcas do poder e do grupo cultural que o produziu e que reconhecer a dimensão política e cultural de todo e qualquer conhecimento é fundamental para a criação de um currículo voltado para a diferença.

No oitavo capítulo, *Caminhos para inventar verdades outras sobre o currículo: inter/multiculturalidade, hibridismo, estudos étnico-raciais e de gênero*, José Licínio Backes traz de forma explícita, o desejo que move grande parte dos pesquisadores de currículo no contexto atual: a vontade de construir um outro currículo para a educação básica. Há vários caminhos possíveis para a criação de um outro currículo. Particularmente nesse texto são apresentados como caminhos possíveis a desconstrução da epistemologia moderna, a utilização de conceitos como interculturalidade, multiculturalismo e hibridismo, bem como os estudos étnico-raciais e de gênero. Esses caminhos já estão sendo trilhados: os estudos que articulam epistemologia e currículo mostram o caráter etnocêntrico da epistemologia moderna e se colocam na defesa da pluralidade epistemológica, reconhecendo a indissociabilidade entre conhecimento e poder; os conceitos de interculturalidade, multiculturalismo e hibridismo tem questionado o currículo hegemônico, mostrando sua arbitrariedade e sua artificialidade, introduzindo a dúvida, onde antes só havia certezas; os estudos étnico-raciais e de gênero mostram as práticas racistas e sexistas do currículo hegemônico e apostam na criação de um currículo não-sexista e não racista. Ao trazer esses diferentes caminhos já existentes para a criação de um outro currículo, o texto contribui para aumentar a crença de que um outro currículo é possível, notadamente um currículo, que questione e lute contra todas as formas de discriminação.

No nono capítulo, *Processos formativos e as contribuições dos núcleos de estudos afro-brasileiros da UFES e da UFRRJ*, Ahyas Siss em coautoria com Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto argumentam que um dos desafios da educação básica para que essa esteja voltada para a diversidade é a incorporação

na formação de professores das temáticas do ensino de história e da cultura africana e afro-brasileira, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Nessa luta para que a Lei seja cumprida, o texto destaca a importância da criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e dos Laboratórios de Estudos Afro-Brasileiros (LEAFROs). Esses núcleos e laboratórios tem sido espaços/tempo importantes para a produção de novos conhecimentos, notadamente conhecimentos voltados para a diversidade cultural, contribuindo para suprir uma lacuna existente na formação de professores da educação básica, que historicamente deu-se na perspectiva monocultural, excluindo a cultura e a história africana. Sobretudo, os NEABs e os Laboratórios têm sido pródigios na produção de conhecimentos e materiais para a formação continuada, já que grande parte dos educadores da educação básica que atuam nela, não tiveram conteúdos voltados para a diversidade, tampouco reflexões sobre a história e a cultura africanas e afro-brasileiras durante sua formação inicial. Com argumentos teóricos articulados com a empiria de experiências bem sucedidas, tais como o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal do Espírito Santo (NEAB/UFES), o Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (LEAFRO/UFRRJ) e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da mesma universidade (NEAB/UFRRJ) o texto traz uma relevante contribuição para a educação básica na perspectiva da diversidade e da multiculturalidade, mostrando que é possível formar os professores para que esses eduquem não para homogeneizar e reproduzir estereótipos, mas respeitando a riqueza da diversidade humana, suas diferentes culturas, histórias e crenças.

No décimo capítulo, *Identidades e saberes de professores: significados de um caso*, Maria das Graças Gonçalves Pinto também traz para a discussão a formação de professores. O caminho percorrido foi o diálogo com os professores, em sua grande maioria, professores que tiveram sua formação inicial em licenciaturas, portanto, a princípio se formaram para atuar na educação básica,

mas hoje atuam principalmente como formadores de professores de educação básica. O texto traz para o centro da discussão o que é importante para construir a identidade de um professor, articulando a literatura crítica da formação docente com a fala dos docentes. O texto mostra a importância do saber do conhecimento do campo específico, do saber didático-pedagógico, do saber da intervenção social e do saber relacional. Trazendo essas questões para o campo da diversidade na educação básica, o texto nos ajuda a refletir sobre a importância de os educadores terem o conhecimento de sua área, por exemplo, o conhecimento da história e da cultura africana e afro-brasileira. Ajuda-nos ainda a pensar sobre a relevância em saber como fazer com que esse conhecimento seja assimilado pelo aluno, a importância de saber intervir para que não haja discriminação, racismo, sexismo nas escolas básicas, bem como a importância de se relacionar com os alunos não a partir de visões estereotipadas, mas a partir das inúmeras diferenças que os caracterizam.

No décimo primeiro capítulo, *Documentos curriculares no estudo das condições da escolaridade dos alunos com deficiência: uma agenda de pesquisa*, Fabiany de Cássia Tavares-Silva traz para a discussão uma das questões que mais tem desafiado os educadores e formadores, em tempos de educação para a diversidade, com destaque para a educação básica: a escolaridade dos alunos com deficiência. O texto reflete sobre os processos de produção dos discursos voltados para a inclusão escolar e das diferenciações possíveis com vistas a atender alunos com deficiências. Todo esse processo, como argumenta a autora, se dá em profunda conexão com as relações sociais de produção e pelas condições dadas pela superestrutura, portanto, está ideologicamente orientado para a reprodução da sociedade capitalista, suas desigualdades de classe social, gênero, raça, etnia e outras. Dessa forma, as estratégias de aprendizagens diferenciadas, as recomendações de didáticas, metodologias, procedimentos, espaços e objetivos diversificados, só podem ser entendidas criticamente se analisar o contexto político e econômico que as produziram e nas quais estão inseridas. O texto

mostra a preocupação com a qualidade da educação básica, e oferece subsídios para refletir sobre os cuidados necessários para que a educação para a diversidade, com destaque para a escolaridade dos deficientes, não se restrinja apenas a acessibilidade e a socialização, mas garanta também o direito à aprendizagem.

No décimo segundo capítulo, *Trajetos escolares: pode haver uma escola nômade?*, Betina Hillesheim em coautoria com Alexander Witt Rodrigues e Letícia Aline Back traz para a discussão uma temática do contexto da diversidade na educação básica, ainda pouca explorada: alunos circenses nômades. O texto desenvolve uma instigante reflexão recorrendo a um duplo sentido de nômade: nômade no seu sentido mais usual, ou seja, um aluno é nômade porque passa por várias escolas em função de sua especificidade circense, e nômade como um dos conceitos centrais da filosofia da diferença, principalmente em sua articulação com as noções de território, trajetos e experiência. Pensar sobre as possibilidades de uma escola básica nômade não é algo comum, pois a escola tem sido sistematicamente o lugar do disciplinamento, dos muros e das fronteiras bem rígidas. Desta forma, o texto, ao trazer a experiência de pesquisa realizada com alunos nômades (circenses), por meio de uma metodologia que ousou *outrar* para escapar do mesmo e se deixou levar pelo estranhamento, traz reflexões relevantes para construir uma escola que esteja voltada para a diversidade e para a outridade e não para a mesmidade e o idêntico. Os alunos nômades forçam a escola a rever sua estrutura fechada e fixa, pois conhecedores das leis que lhes garantem acesso e avaliação diferenciada, estrategicamente seguem rotinas e tarefas, mas inesperadamente modificam a rotina escolar, fazem perguntas perturbadoras, propõem visitas aos circos, mostram que outras formas de aprender são possíveis. O texto é uma oportunidade para refletir sobre os enquadramentos rígidos, naturalizados e cristalizados que marcam nossas escolas de educação básica e nos leva a pensar nas possibilidades de formas diferentes de aprender, estar e conviver nas escolas.

Esperamos que a leitura dos capítulos suscite reflexões críticas que contribuam para pensar a educação básica, suas políticas, seus currículos e sua diversidade, na perspectiva de que essa seja cada vez mais radicalmente democrática e um direito de todos.

*Os organizadores*