

As Políticas de Currículo e de Escolarização:

Abordagens Históricas¹

Jaqueline Ritter-Pereira²

Ivor Goodson nasceu em 1943 em Berkshire, é professor na Universidade de Brighton – Inglaterra –, autor de muitos livros publicados na Europa, Américas e Ásia. Sua trajetória como pesquisador, sobretudo no campo do currículo, é referência internacional para pensar as reformas educativas. O conceito de “capital narrativo” como possibilidade de conquista e realização das vidas pessoais e profissionais de professores e alunos tem sido uma marca recorrente em suas obras. Ao historicizar experiências e projetos, Goodson teoriza suas próprias vivências e experiências pessoais e profissionais quando entrelaça e tece fios acerca das “teorias de mudança” imbricadas em projetos de reforma nas quais o currículo é a centralidade.

No Brasil uma de suas publicações – *As Políticas de Currículo e de Escolarização: Abordagens Históricas* – constitui, entre os acervos de Goodson, uma obra de relevância para o campo da pesquisa, principalmente aquela que problematiza as propostas de reorganização curricular que está em marcha no país desde a aprovação da Lei 9394/96.

¹ Resenha do livro *Políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*, de Ivor F. Goodson, tradução de Vera Joscelyne (Rio de Janeiro: Vozes, 2008).

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí-RS e professora de Química na rede estadual de ensino.

Nos sete capítulos que integram a obra o autor vai delineando pressupostos teóricos e práticos que o fundamentam para propor um “currículo como narração” como forma de substituir o “currículo como prescrição”. Enfatiza a importância das narrativas e histórias dos sujeitos e instituições reiterando, assim, a centralidade dos docentes para as tomadas de decisão referentes ao currículo e ao ensino. Rejeita mudanças externamente concebidas e instituídas que geram o desencantamento em profissionais comprometidos e competentes que, segundo o autor, constituem “personalidade da mudança”. A difusão do currículo como narração é concebida como instrumento indispensável para a urgente luta contra a exclusão que ainda marca nossa escola.

O livro inicia-se com um breve resgate do movimento que instituiu a história das disciplinas escolares no final do século 19, após terem sido estabelecidos os Sistemas Nacionais de Ensino em muitos países do mundo. Em seguida, as histórias sociais de mudança educacional e a crise na transformação dos currículos escolares são problematizadas por Goodson a partir da influência dos agentes de mudança internos e externos aos sistemas educativos. Segundo evidências produzidas pelo próprio autor mediante suas pesquisas, há um jogo de forças que se entrecruzam na aceitação ou não das propostas de mudança, e que se expressa por meio de “relações internas de mudança” e “relações externas de mudança”, cujo delineamento é feito nos capítulos que seguem.

Primeiramente o autor examina os processos internos da mudança, expressando-os em quatro estágios: a invenção/resposta à demanda; a promoção/percepção de possibilidades; a legislação/apoio de grupos externos e a mitologização. Esses, por sua vez, estabelecem relações com as condições de mudança, interna e externa, e por isso sofrem “mutação” na escola.

Nesse sentido, Goodson cria conceitos como “crise de posicionalidade” e “personalidade de mudança” para explicitar os efeitos das políticas de currículo nos professores segundo as condições de que dispõe para fazê-lo, como resultado de um menor ou maior protagonismo. O autor é propositivo ao afirmar que para uma mudança educacional sair do terreno “da ação simbólica triunfalista”, um equilíbrio precisa ser negociado, envolvendo mudança pessoal, interna e externa.

Essa conexão entre o institucional e o pessoal nada mais é do que captar o tema da vida de cada pessoa ou a história de seus objetivos. “A mudança na maior parte das vezes começa com uma transformação das percepções pessoais das pessoas e se projeta e flui para fora, na direção do terreno social e institucional” (p. 54). Ao invés de procurar saber como as pessoas mudam as instituições por meio das propostas de reforma, dever-se-ia perguntar: Como as pessoas mudam internamente e como essa mudança termina por mudar a instituição? Diante das questões que levanta Goodson tenta definir um modelo de teoria e prática da mudança que possa explorar as seguintes *áreas de integração*:

- *Missão/institucionalizar:*

Para ter sucesso a mudança deve ser parte de sua missão, relacionada com projetos pessoais. Renegociar mudanças evita o desencanto e a tal “crise de posicionalidade” dos sujeitos simplesmente incumbidos de executar algo pensado externamente!

- *Macropolítica/práticas institucionalizadas:*

É a renegociação interna, que considera que cada escola tem sua micro-política instintiva decorrente da existência de práticas institucionalizadas.

- *Trabalho de memória/comunicar:*

Propagar as missões de mudança por todos os setores internos, externos e pessoais. Isso leva a uma memória corporativa dos coletivos nas instituições.

- *Movimento/generalizar:*

“A vitalidade da reforma educacional depende significativamente do grau de satisfação que os professores têm com sua carreira” (p. 58), de modo que as propostas de mudanças devem engajar os professores que têm no ensino uma missão, um projeto de vida. Esses promovem a generalização, são chamados “personalidade da mudança”.

No entendimento de Goodson, essas são áreas de integração relevantes quando se busca evidências em torno de propostas e políticas mais promissoras, ou melhor, geradoras de mudança. Novidades otimistas que desconsideram

tentativas anteriores de mudança, bem como contextos e estruturas de ensino historicamente sedimentado tendem a fracassar, segundo essa teoria! Dessa forma, pode-se considerar reforma e mudança como aspectos da cultura uma vez que representam desaprovação e refutação. Ignorar continuidades e descontinuidades das políticas educacionais é abrir mão de entender algumas dessas rejeições, de maneira que o autor insiste em questionar: *Há uma teoria de mudança?*

Na seqüência do livro o autor procura por evidências acerca das relações externas da mudança e das implicações em suas condições. Segundo ele, há um processo de refração social que acontece quando as reformas educacionais, adotadas de outros países, acabam por se engastarem de maneira distinta no sistema nacional. Goodson pesquisa nas escolas americanas e canadenses nas décadas de 60 e 70 – período pós-guerra – como se alteram as condições de mudança, buscando evidências acerca de mudanças educacionais com ciclos econômicos, o que caracterizaria suas condições externas. Nesses ciclos, os poderes oscilam e afetam as forças e as teorias de mudança, que ocorrem “tanto em ciclos de ondas longas quanto de ondas curtas e que o mesmo acontece com a mudança educacional” (p. 65). Destacam-se movimentos mundiais cuja origem pode ser o Banco Mundial e a crença na mercantilização da educação. Daí a necessidade da compreensão mais histórica da teoria de mudança, em que analisar a sustentabilidade da mudança é entender as condições para realizá-la.

Nessa perspectiva, na segunda parte do livro, mesmo sem uma divisão explícita, o autor retoma as condições de sustentabilidade da mudança para questionar as reformas educacionais e o quão promissoras poderiam vir a ser ouvindo as histórias de vida de seus profissionais. Ensino, currículo, narrativas e futuro social é o capítulo final da obra de Goodson, no qual os conceitos de “personalidade da mudança” e “crise de posicionalidade”, desde o início problematizadas, ganham sentidos e significados diante da proposição de um currículo como narração. Além do mais, vê-se retroalimentar a pesquisa do autor acerca da “teoria de mudança”, se é que pode ser assim chamada, principalmente depois de o autor ter levantado essa gama de relações.

“Personalidade da mudança” é uma categoria usada para descrever/problematizar o processo de transformação profissional do professor em épocas de reforma. Quando as mesmas destituem os “professores excelentes”, que segundo Goodson são os verdadeiros protagonistas das mudanças, pouco se pode esperar em termos de engajamento dos demais. “Professores excelentes tendem a ter um forte sentido de missão e vocação” (p. 115) e mesmo representando 10% a 20% do grupo, é capaz de mobilizar e contagiar a grande maioria chamados por Goodson “a espinha dorsal do magistério”, por representar em torno de 60% a 70% dos professores. O erro tem sido adequar reformas não para os professores excelentes, mas para um terceiro grupo que tem no ensino apenas um emprego e não uma missão no sentido da profissionalização.

Nas palavras do autor, a maioria das pessoas narra sua vida e avalia o sucesso ou fracasso de seus projetos por meio de um ideal de vida, missão ou sonho que conseguiu ou não realizar. Sem esse ideal a vida pode tornar-se sem foco. É o caso dos professores excelentes quando se sentem desiludidos diante de reformas baseadas em padrões e medidas prescritivas. Quando o sentido desse sonho é desconsiderado na sua vida profissional apenas um emprego passa a existir, de modo que podemos a partir de Goodson associar o desenvolvimento profissional a um forte sentido de vocação ou missão pessoal.

É para isso que o autor sugere o currículo como narração para substituir o currículo como prescrição. “O currículo foi inventado basicamente como um conceito para direcionar e controlar a autonomia do professor e sua liberdade potencial em aula” (p. 143). E ainda, “considerar o aprendizado como sendo localizado na história de vida é compreender que o aprendizado é situado contextualmente e que ele também tem uma história” (p. 155).

A ideologia do currículo como prescrição surge de uma crença de que podemos parcialmente definir para depois ensinar, cuja sequência e ordem de ação são sistemáticas. Trata-se de um “jogo de objetivos” que é único e principal. É no sentido de questionar essa sequência rígida tradicionalmente imposta por essa concepção de currículo e expressa por programas de ensino, cujos conteúdos seguem a mesma linearidade, que Goodson tem sido uma referência

importante para os curriculistas brasileiros. Entre eles destacam-se os trabalhos de pesquisa realizados por Alice Casimiro Lopes, Rosana Gomes de Abreu, Elisabeth Macedo, entre outros.

Enfim, a contribuição de Goodson, com essa obra, para o campo das políticas curriculares e o processo de formação docente está justamente explícita na possibilidade de ampliar a perspectiva de formação e desenvolvimento docente para um professor que produz currículo. Ao incluir o social e o político, o contextual e o coletivo, nas propostas de reforma curricular, (re)coloca o professor no lugar de protagonista da mudança como alguém capaz de promover o desenvolvimento curricular e se desenvolver por meio dele. Esse é o ganho! Apostamos que o desenvolvimento curricular e a profissionalização do professor são processos simultâneos, e considerar “as narrativas” pode vir a ser uma possibilidade, ou condição, criada no sentido de viabilizar mudanças mais efetivas nas propostas e práticas dos professores, além de ser um indicador da “teoria de mudança” que Goodson vem se propondo a validar.

Por meio de espaços/tempo coletivos para as narrativas dos professores, mediado pelo outro em relações assimétricas como propõe Vigotski, pode-se constituir uma escola mais reflexiva. A reflexão sobre as práticas institucionalizadas no currículo pode gerar necessidades de novas organizações e práticas de ensino com ações mais autônomas e tomadas de decisão mais conscientes. Desenvolve-se o professor, o currículo e, por que não, a produção de um conhecimento novo?

Obra pertinente considerando as novas demandas e necessidades pós-LDB no Brasil.

Recebido em: 5/2/2011

Aceito em: 8/7/2011