

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CAMPO DO CURRÍCULO

Antonio Flávio Barbosa Moreira¹

Apresentando o projeto de pesquisa

A pesquisa intitulada “A internacionalização do campo do currículo: hibridização, cosmopolitismo e conhecimento escolar”, por mim coordenada, foi encaminhada ao CNPq em agosto de 2009, tendo sido aprovada, com vigência para o período de 1 de março de 2010 a 28 de fevereiro de 2015. O estudo iniciou-se, portanto, em 2010.

O objetivo geral da investigação é compreender o atual processo de internacionalização do campo de estudos do currículo, tal como se está expressando em textos relacionados a associações, eventos e periódicos interessados no processo. Visando favorecer o maior entendimento das intenções, das características e do desenvolvimento desse processo, além da análise de textos, serão realizadas entrevistas com acadêmicos que incentivam o movimento ou que o analisam.

O campo do currículo é hoje visto como marcado por uma mudança de paradigma, em direção à internacionalização, cujos contornos ainda estão sendo delineados (Gough, 2003; Pinar, 2003, 2006). Alguns novos espaços evidenciam a intensidade dessa dinâmica. Em 2000, realizou-se a Primeira Conferência sobre a Internacionalização dos Estudos de Currículo, na Universidade do Estado de Louisiana. Em 2001, organizou-se a Associação Internacional para o Avanço dos Estudos Curriculares (IAACS), em grande parte em função dos empreendimentos de William Pinar, professor da Universidade da Colúmbia Britânica, em Vancouver, Canadá. Já foram organizados encontros na China (em 2003), na Finlândia (em 2006) e na África do Sul (em 2009). A IV Conferência Internacional será realizada no Rio de Janeiro, em junho de 2012, tendo como tema central *Questionando a Teoria Curricular* (www.periodicos.proped.pro.br/iviaacs/index.php?lang=pt).

Conforme pode ser lido no site da Conferência, os fundadores da IAACS não desejam a formação de um campo internacional de estudos que se mostre padronizado e uniforme, como

¹ Universidade Católica de Petrópolis. Doutor em Educação pela Universidade de Londres. Contato: afmcju@gmail.com

se poderia supor, tendo em vista o fenômeno mais amplo da globalização. Tampouco estão desavisados quanto aos perigos dos nacionalismos estreitos. Sua perspectiva, ao promover a organização, é proporcionar apoio aos debates acadêmicos locais e internacionais sobre conteúdos, contextos e processos educacionais, que encontram no currículo seu centro organizacional e intelectual.

Segundo Gough (2004), uma defesa plausível contra projetos internacionais que provoquem homogeneização cultural é estimular coalizões transnacionais para a educação pública que, crítica e criativamente, traduzam, adaptem e expandam ideais nacionais democráticos para propósitos educativos internacionais. Com essa intenção, é necessário incrementar a solidariedade no interior das nações e entre elas. É necessário desenvolver um enfoque multinacional de cidadania que amplie a noção de identidade nacional compartilhada. É necessário incentivar iniciativas pautadas por princípios estritamente acadêmicos.

É esse o enfoque adotado pelos líderes do movimento, que acreditam na viabilidade de um campo composto por interesses locais e globais e construído coletivamente por acadêmicos abertos ao diálogo, críticos, conscientes e seletivos no que se refere à apropriação de teorias elaboradas além das divisas nacionais (Pinar, 2002, 2004). Seus interesses caminham no sentido de promover instigantes conversas acadêmicas, no interior e além das fronteiras regionais e nacionais, sobre os conteúdos e os contextos dos processos curriculares (www.iaacs.org).

Além das apresentações e das discussões que têm ocorrido nos encontros realizados, o processo de internacionalização do campo do currículo tem-se intensificado, também, por intermédio de artigos divulgados nos periódicos *on line*: *Transnational Curriculum Inquiry* (sob a responsabilidade da IAACS), com treze números lançados desde 2004, e *Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies* (AAACS), já com seis números publicados desde fevereiro de 2005. A análise dos textos dos dois periódicos constitui procedimento previsto no projeto enviado ao CNPq em 2009.

Pretendo argumentar, ao longo do estudo, que as categorias *internacionalização*, *hibridismo* e *cosmopolitismo* mostram-se úteis para compreender as condições, os desafios e as possibilidades do movimento de internacionalização em análise. Algumas questões orientam a pesquisa. Como é entendido e proposto o movimento de internacionalização do campo? Há referências a medidas de cooperação que objetivem a melhoria do ensino e da pesquisa e a resolução de problemas comuns a distintas comunidades? Que fins sociais e políticos

norteiam o processo? Como, nos textos que o abordam, se concebem o currículo e seu desenvolvimento? De que forma questões referentes a conhecimento escolar e identidade são analisadas? Como se enfocam, nas discussões sobre conhecimento escolar, as temáticas da seleção e da organização desse conhecimento? Como se expressa a tensão entre hibridismo e insularidade (Muller, 2000; Young, 2002)? Como se aborda, nas discussões sobre identidade, a tensão entre cosmopolitismo e localismo? Como se lida com a tensão entre humanidade comum e diversidade? Como se consideram os direitos humanos?

Fica evidente, em função das questões formuladas, a preocupação com as temáticas do conhecimento escolar e da identidade, consideradas como categorias centrais nos estudos de currículo. Segundo Silva (1999), toda teoria de currículo tem como pano de fundo a discussão do conhecimento a ser ensinado aos estudantes. Ao mesmo tempo, acrescenta o autor, a pergunta relativa ao que ensinar jamais se separa de outra: que se espera que os alunos venham a ser? Ou seja, os conhecimentos escolares e as identidades dos estudantes constituem os objetos centrais da atenção tanto dos pesquisadores do campo do currículo quanto dos docentes que, nas escolas e nos sistemas de ensino, se envolvem em decisões e práticas referentes ao currículo. Daí a preocupação, no estudo em pauta, em entender como, em textos associados ao processo de internacionalização em marcha, tais temas têm sido enfocados.

Os dois períodos de estágio sênior

Para incrementar o desenvolvimento do estudo foram-me concedidos dois períodos de estágio sênior, no Instituto de Educação da Universidade de Londres, um pelo CNPq (janeiro a março de 2011) e outro pela CAPES (fevereiro e março de 2012). Em ambos, trabalhei com o Prof. Dr. Michael Young, renomado sociólogo britânico, particularmente interessado em questões relacionadas ao currículo, orientador de minha tese de doutorado, defendida, no mesmo Instituto, em 1988.

No primeiro estágio, efetuei inúmeras leituras e participei de discussões com o Prof. Young sobre duas das categorias consideradas centrais para o estudo: internacionalização e cosmopolitismo. Simultaneamente, comecei a análise dos editoriais publicados nos diversos números da revista *Transnational Curriculum Inquiry*, buscando identificar os fins sociais e políticos expressos na defesa da internacionalização, bem como o tratamento dado às questões do conhecimento e da identidade.

Apoiando-me em pesquisadores britânicos e estadunidenses que vêm estudando a internacionalização na educação (Camicia e Franklin, 2010; Caruana e Spurling, 2011; Harris, 2011; Parker e Camicia, 2009), propus que a internacionalização no campo do currículo fosse compreendida como um processo que: (a) se aplica a práticas sociais que não visam à homogeneização do campo; (b) não se limita ao simples movimento de teorias e práticas de um país para outro; (c) se desenvolve no longo prazo e implica uma disposição para ensinar e aprender com outras nações; (d) provoca mudanças no pensamento e nas atitudes dos indivíduos, no esforço por configurar um território comum; (e) apresenta dimensões sociais, culturais, morais, éticas e políticas que transcendem o estreito foco econômico e estabelecem uma sinergia com outras agendas; (f) não se expressa apenas por meio de intenções democráticas e neutras: relações de poder estão necessariamente envolvidas e devem ser avaliadas quando se considerarem as questões curriculares; (g) tanto pode corresponder a tentativas de promovê-la junto a instituições ou indivíduos, quanto à intenção de analisar seus efeitos nas teorias, práticas e políticas educacionais. (Cabe ressaltar, porém, que o foco desta pesquisa não inclui práticas e políticas educacionais).

Em relação ao cosmopolitismo, amparo-me, fundamentalmente, em Ulrich Beck (2012), Gerard Delanty (2009), William Pinar (2009) e Kwame Anthony Appiah (2007). Com base nas leituras realizadas, sugeri que cosmopolitismo fosse entendido como um movimento disciplinar e interdisciplinar caracterizado mais por uma agenda de pesquisa razoavelmente comum do que por uma doutrina ou uma teoria especificamente definida. Argumentei que sua concepção implica a aceitação de uma humanidade comum a todos, que se evidencia a despeito de nossas diferenças, bem como em função dessas mesmas diferenças.

O cosmopolitismo constitui, então, um conceito normativo que defende a regulação de relações entre Estados por normas que não se pautam na força, mas nos direitos humanos e em uma mais justa distribuição de recursos materiais. Inclui a busca, no interior das sociedades e entre elas, das verdades que compartilhamos, assim como a avaliação sobre do que essas verdades podem vir a oferecer. Envolve uma perspectiva normativa que acentua a responsabilidade de todos no sentido de proteger as vidas e a integridade de todos os seres humanos. Mas, ressalve-se, há que se enfrentar a dificuldade em associar humanidade e diversidade.

Em síntese, o cosmopolitismo é uma política – um movimento internacional para transformar o mundo. É um compromisso moral com a paz mundial, com os direitos humanos e com a governança global. Trata-se de uma questão pública e prática. Deve ser visto como o meio

cultural da transformação social que se baseia no princípio da abertura do mundo. Tais momentos de abertura derivam do encontro do local com o global.

No segundo estágio, de apenas dois meses, o foco central foi a questão do hibridismo. Em texto elaborado por Moreira e Macedo (1999), com base em García Canclini (1990), a importância do hibridismo cultural para a análise dos recentes rumos da teorização sobre currículo foi acentuada. Partiu-se do ponto de vista de que a globalização atua sobre a esfera cultural buscando homogeneizá-la, embora se mostre incapaz de uniformizar a totalidade da cultura. Cria-se uma situação de hibridismo cultural nos diferentes países do globo. Em vez da dicotomia entre a imposição globalizadora e a resistência local, García Canclini propõe a tensão entre os aspectos particularistas e universalistas que constituem e atravessam as identidades locais. A dinâmica cultural conforma, assim, um hibridismo entre o culto e o popular, entre o tradicional e o moderno, entre o nacional e o estrangeiro, produzindo uma perspectiva plural que se expressa em um mercado global.

No texto em questão, Moreira e Macedo consideraram que as tensões entre homogeneização e particularização e entre nacional e estrangeiro estimulam intercâmbios que afetam as práticas e as pesquisas referentes a currículo, capazes de descortinar novos horizontes e mobilizar elementos que contribuam para a formulação de propostas críticas no seio da globalização.

Analisando a categoria em pauta, cabe destacar a sua excessiva abrangência, bem como o fato de que os intercâmbios nela implicados também se encontram presentes na própria concepção de internacionalização. Além disso, o conceito de hibridismo cultural não abre suficiente espaço para a discussão das relações de poder envolvidas no processo. Desse modo, optei por centrar-me na distinção entre os princípios da insularidade e do hibridismo (Muller, 2000; Young, 2002), categorias centrais em recentes debates na sociologia do currículo.

O princípio da insularidade enfatiza as diferenças existentes entre os tipos de conhecimento, não a sua continuidade. Enfatiza as formas e padrões de julgamento que lhes são próprios. Destaca as virtudes da pureza e alerta contra os riscos da transgressão. Rejeita a hipótese de que as divisões e classificações entre os tipos de conhecimento sejam um mero reflexo de tradições herdadas do passado e se limitem a uma justificativa de interesses profissionais e de relações de poder prevalentes.

Considera que essas classificações têm tanto uma fundamentação epistemológica quanto pedagógica, relacionando-se ao modo como se produz e se aprende o conhecimento. Ainda que o princípio da insularidade tenha norteado doutrinas conservadoras, o argumento em sua

defesa baseia-se no ponto de vista de que o conhecimento transcende tanto a história quanto a sociedade.

Já o princípio do hibridismo acentua a identidade essencial e a continuidade das formas e espécies de conhecimento. Descarta o ponto de vista de que as fronteiras e as classificações do currículo são intrínsecas ao próprio conhecimento. Restringe-as a uma simples construção histórica. Nessa perspectiva, as fronteiras existentes e suas pretensões de universalidade derivariam de interesses específicos a serem considerados e desmascarados.

Ao rejeitar qualquer vínculo entre as classificações do conhecimento específico e os requisitos pedagógicos ou princípios epistemológicos, o princípio do hibridismo justifica a crença de que as decisões sobre o currículo dependem, em última análise, das pressões do mercado e das prioridades políticas (Young, 2002, p. 56)

Nos últimos anos, a insularidade tem sido associada ao conservadorismo, ao passo que o hibridismo é remetido à oposição ao imperialismo cultural e aos propósitos conservadores (Muller, 2000). Presentemente, os adeptos do hibridismo têm destacado a sua afinidade com os objetivos da política de inclusão social. Vale, então, indagar: como se expressa, no discurso da internacionalização, a tensão entre os dois princípios? Procurando entendê-la, proponho-me a identificar, nos textos analisados, opções, propostas e justificativas. Busco, então, verificar de que modo as fronteiras entre os diferentes domínios do conhecimento são preservadas ou flexibilizadas e em que medida as disciplinas escolares são mais ou menos aceitas como formas de organização do conhecimento escolar em que se preserva o conhecimento produzido e adquirido por gerações prévias (Young, 2011).

A discussão referente aos princípios do hibridismo e da insularidade foi desenvolvida no segundo estágio sênior, com base em textos do próprio Young e de Johan Muller, bem como na obra escrita por Michael Gibbons e seus colaboradores (2010), em que se discute a dinâmica da ciência e da pesquisa nas sociedades contemporâneas e se argumenta a favor do hibridismo.

Concluindo

O estudo encontra-se em fase de desenvolvimento. No estágio de fevereiro a março de 2012, pude entrevistar, em Londres, os professores Michael Young, Johan Muller e David Scott,

todos eminentes pesquisadores interessados na análise de questões curriculares. Pude, também, delimitar melhor as questões da pesquisa. Optei, ainda, por focalizar os princípios do hibridismo e da insularidade na produção e na aprendizagem do conhecimento, em vez de centrar-me no processo mais amplo de hibridização cultural, como havia pretendido inicialmente.

A análise de textos dos periódicos mencionados iniciou-se. Restringiu-se, até o momento, à revista *Transnational Curriculum Inquiry* e aos editoriais dos números publicados. Essa análise tem sido feita com o apoio dos pesquisadores (bolsistas de IC e mestrandos) participantes do grupo de pesquisa por mim coordenado. Outros artigos que apresentem interesse para a consecução dos objetivos previstos serão ainda incluídos e analisados. Os textos do outro periódico – *Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies* – serão examinados a seguir.

Mais recentemente, decidi incluir uma terceira categoria na análise do processo de internacionalização – *poder*. Conforme já argumentou Silva (1999), as teorias de currículo, na medida em que sugerem o que o currículo deve ser, estão inevitavelmente envolvidas em questões de poder. Isso significa que as operações de selecionar, destacar, ocultar, propor e impor constituem exemplos da ação do poder nos intercâmbios do processo de internacionalização. Aliás, em minha própria concepção de internacionalização, ressaltai a necessidade de se considerarem as relações de poder nas análises do currículo.

Em outro texto (Moreira, 2009), amparando-me em Burke (2003), já havia alertado para a necessidade de se descobrirem e criticarem as lógicas das escolhas, conscientes ou inconscientes, que respondem por determinadas ênfases ou omissões nas interações. Indiquei também a importância de se considerarem intenções subjacentes, tendo em mente que as trocas culturais nem sempre se norteiam por tolerância, solidariedade e mente aberta. São possíveis outros interesses, menos “nobres”, como imposição e dominação, capazes de estimular a homogeneização cultural e desvalorizar histórias, idiosincrasias e necessidades locais. Daí a importância da inclusão da categoria poder no estudo em questão, para que melhor se compreendam as situações, reações e consequências implicadas no processo. Essa categoria, associadas às demais, previamente escolhidas, estará informando as futuras análises de textos e de entrevistas.

Referências Bibliográficas

- APPIAH, Kwame Anthony. *Cosmopolitanism: ethics in a world of strangers*. London: Penguin Books, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. BECK, Ulrich. *Cosmopolitan vision*. Cambridge: Polity Press, 2012.
- BURKE, Peter. *Hibridismo cultural*. São Leopoldo: Unisinos, 2003.
- CAMICIA, Steven P.; FRANKLIN, Barry M. Curriculum reform in a globalised world: the discourses of cosmopolitanism and community. *London Review of Education*, v. 32, n. 2, p. 93-104, 2010.
- CARUANA, Viv; SPURLING, Nicola. *The internationalization of UK higher education: a review of selected material*. Project report. Disponível em < www-new1.heacademy.ac.uk/assets/documents/tla/internationalisation/lit_review_internationalisation_of_uk_he_v2.pdf >. Acesso em: 24 mar. 2011.
- DELANTY, Gerard. *The cosmopolitan imagination: the renewal of critical social theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- GARCIA CANCLINI, Nestor. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo, 1990.
- GIBBONS, Michael *et al.* *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage, 2010.
- GOUGH, Noel. Thinking globally in environmental education: implications for internationalizing curriculum inquiry. In: PINAR, William F. (Ed.) *International handbook of curriculum research*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
- GOUGH, Noel. Editorial: A vision for transnational curriculum inquiry. *Transnational Curriculum Inquiry*, v. 1, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://ojs.libray.ubc.ca/index.php/tci>>. Acesso em: 31 jul. 2009.
- HARRIS, Suzy. *The university in translation: internationalizing higher education*. London: Continuum, 2011.
- MOREIRA, Antonio Flavio B. Estudos de currículo: avanços e desafios no processo de internacionalização. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, p. 367-381, 2009.

MOREIRA, Antonio Flavio B.; MACEDO, Elizabeth F. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 1999.

MULLER, Johan. *Reclaiming knowledge: social theory, curriculum and education policy*. London: Routledge-Falmer, 2000.

PARKER, Walter C.; CAMICIA, Steven P. Cognitive praxis in today's "International Education" movement: a case study of intents and affinities. *Theory and Research in Social Education*, v. 37, n. 1, p. 42-74, 2009.

PINAR, William F. *The internationalization of Curriculum Studies: a status report*. Trabalho apresentado no Encontro Anual da American Association for the Advancement of Curriculum Studies. New Orleans, 2002. (Mimeo.).

PINAR, William F. Introduction. In: PINAR, William F. (Ed.) *International handbook of curriculum research*. Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

PINAR, William F. *What is curriculum theory?* Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

PINAR, William F. *The synoptic text today and other essays: curriculum development after Reconceptualization*. New York: Peter Lang, 2006.

PINAR, William F. *The worldliness of a cosmopolitan education*. New York: Routledge, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

YOUNG, Michael F. D. Durkheim, Vygotsky e o currículo do futuro. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 53-80, 2002.

Submissão: Maio de 2012

Publicação: Julho de 2012