

A PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE BAYEUX-PB: LENDO O PROCESSO POLÍTICO DE SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO E DA CULTURA

Veridiana Xavier Dantas¹
Maria Zuleide da Costa Pereira²

RESUMO: Este artigo é um recorte parcial da minha dissertação de mestrado, cuja temática trata do processo político de significação do currículo e da cultura na proposta curricular do município de Bayeux-PB. O Objetivo deste texto é demonstrar o movimento das políticas na contemporaneidade e as suas novas formas interpretatação. O alcance desse objetivo passa, preliminarmente, pela análise do contexto em que as políticas de currículo se desenvolvem, ou seja, a globalização. Esta vivendo num contexto de complexidade e de fluidez percorre caminho de nuances diferenciadas em cada tempo-espaço. Para entendê-las apoio-me em estudos que analisam as novas formas de como a globalização vem sendo interpretada, tentando compreender as suas repercussões e implicações no âmbito da educação a partir de autores/as como Santos (2002,2005), Sacristan (2003), Mayer (2000) e Hall (1997, 2003) Partindo dessas análises, pretendo acompanhar o processo de significação do currículo e da cultura. Da proposta curricular do Município de Bayeux utilizando uma abordagem qualitativa referenciada, em análises textuais e discursivas partindo de Fairclough (2001) e indo ao encontro da teoria social do discurso defendida por Mouffe e Laclau (1985). Em análises iniciais para compreender o processo político de significação do currículo e da cultura acompanho as produções nacionais de autores (as) como Macedo (2007) e Pereira (2006, 2007 e 2009), Moreira (1994, 2003), Lopes & Macedo (2002, 2004, 2005, 2006). Como iniciei há pouco tempo a pesquisa não tenho resultados parciais e/ou conclusivos para grifar ou vez que ainda estou na fase de leituras das bibliografias. Por isso, vejo como prematura a idéia de trazer qualquer resultado. No entanto, me arrisco em afirmar que a escola e os profissionais nela inseridos parecem estar bem intencionados em propor inovações para desenvolverem práticas curriculares que considerem que o processo de significação das s políticas de currículo e cultura tanto na sua dimensão global e local são recíprocas. Uma precisa da outra para poder ser materializada nos diferentes espaços educativos.

PALAVRAS-CHAVE: políticas de currículo, cultura, proposta curricular, Bayeux.

THE CURRICULAR PROPOSAL IN THE VILLAGE OF BAYEUX – PB: READING THE POLITICAL PROCESS OF SIGNIFICATION OF CURRICULUM AND CULTURE

ABSTRACT: This paper is part of my MA thesis, whose theme relates to the political process of signification of curriculum and culture in the curricular proposal in the village of Bayeux – PB.

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Supervisora Escolar – Santa Rita-PB e Assessora da Câmara de Educação Básica – Bayeux-PB.

² Orientadora Professora Assistente I. Departamento de Habilitações Pedagógicas (DHP), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Centro de Educação (CE),

The aim of the paper is to show the processes involving policies these days and how these processes may be interpreted in new ways. To achieve this aim, we first analyze the context in which curriculum policies are developed, including globalization, a process which is characterized by aspects of complexity and fluidity and acquires diverse nuances according to the time-space where it is contextualized. In order to understand those nuances, I take as reference studies by Santos (2002,2005), Sacristan (2003), Mayer (2000) e Hall (1997, 2003), which discuss the new ways in which globalization has been interpreted, trying to apprehend the repercussions and implications of those new meanings on the field of education. Departing from that analyses, I attempt to describe the process of signification of curriculum and culture in the village of Bayeux. I use a qualitative approach, based on the textual and discursive analysis proposed by Fairclough (2001) and making use of categories of the social theory of discourse as presented by Mouffe and Laclau (1985). In my initial discussions to understand the political process of the signification of curriculum and culture, I refer to national researchers, such as Macedo (2007) e Pereira (2006, 2007 e 2009), Moreira (1994, 2003), Lopes & Macedo (2002, 2004, 2005, 2006). As I am still at the beginning of the research, I cannot mention any results. It seems, however, that schools in general and the professionals who work there have good intentions when they propose innovations to develop curricular practices that consider that the process of signification of curriculum policies and culture are reciprocal, that is, one category (curriculum) needs the other (culture) in order to come to existence in the different educational environments.

KEYWORDS: curriculum policies, culture, curricular proposal, Bayeux.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte parcial da minha dissertação de mestrado, iniciada em 2009.1, com o objetivo de analisar o processo político de significação do currículo e da cultura na proposta curricular do município de Bayeux/PB. A discussão dessa temática me motivou a participar do IV Colóquio e construir esse texto com aproximação com meu objeto de estudo. Diante da complexidade do tema devido as minhas investigações serem ainda iniciais, apresento uma versão dos meus propósitos e tento demonstrar que o movimento das políticas de currículo na contemporaneidade têm dado origem à novas formas de reinterpretá-las.

Na minha dissertação, analiso e priorizo abordagens de tendências pós- estruturais pautando-me nas análises de Laclau (2005), Mouffe (1996, 2007) e de autores/as brasileiros/as e brasileiras/os que, ao referir-se ao estágio da modernidade a percebe como um momento de crise e não de ruptura. Para o autor o que se tem a fazer é desconstruir a polarização da passagem da modernidade para a pós-modernidade, uma vez que, está última não tem elementos significativos que possam promover essa passagem. Por isso, o autor a coloca como crise da modernidade. E, essa forma de pensar esse tempo me trouxe subsídios relevantes para compreender como o processo de significação da dimensão do político e da política no âmbito da educação, em particular, das políticas do currículo, na atualidade, acontecem.

Para entender este novo cenário percebo que há ideário político que coloca a globalização num nível de complexidade e de fluidez. Apoiando-me em autores como Santos (2002), Sacristan (2003), Mayer (2000) e Hall (1997, 2003) analiso como se apresentam essas novas formas de interpretação da globalização e, ao mesmo tempo, tento compreender as suas repercussões e implicações no âmbito da educação e no contexto das políticas de currículo.

As análises interpretativas de como as políticas de currículo estão sendo lidas e traduzidas, bem como através dos seus encaminhamentos no campo educacional brasileiro,

sobretudo, no que concerne a forma como o processo político de significação do currículo e da cultura estão colocados na proposta curricular de Bayeux, desde já, vejo como uma preocupação a mais. E mesmo, diante dessa preocupação faço minhas análises em busca de novas interpretações e encaminhamentos.

Compreender este processo político de significação do currículo e da cultura, me levou a apoiar-me também em autores e autoras brasileiras como Macedo e Pereira (2007 e 2009), Moreira (1994, 2003), Pereira (2006), Lopes (2002, 2004, 2005, 2006) e Mainardes (2008, 2009) que têm feito leituras importantes sobre essas novas interpretações, que vêm sendo dada ao campo das políticas de currículo. De um lado aborda-se a questão de como as políticas de currículo vão se efetivando através de ciclos e, de outro como se estabelece o amálgama do processo político de significação de dois importantes pontos nodais (currículo e cultura) que, ao meu ver, não se fragmentam, uma vez que o conhecimento tratado no cotidiano da escola é, ao mesmo tempo política e ação.

Finalizando o texto referente ao processo político de significação do currículo e da cultura, pontos nodais importantes desta proposta de trabalho em que organizo minha dissertação, de forma pontual e concisa, analiso na Proposta Curricular de Bayeux/PB como esses pontos nodais estão postos e, tento responder as seguintes questões: Como eles se convergem e se divergem? Em quais os significantes eles são nominados nessa proposta e nos documentos oficiais ou não? Esta preocupação surge com a finalidade de saber, se, de fato, o processo políticos de significação do currículo e da cultura se utilizam de novos significantes para serem nominados nessa proposta.

Neste texto, também me detenho a reinterpretar as políticas de currículo no contexto contemporâneo, buscando, antes de tudo, entender como se dá o processo político de significação entre as dimensões do político e da política, sobretudo, quando nos referimos aos contextos locais e globais. Evidencio, que estudos recentes, têm demonstrado que a política como a ciência que estuda e regula as relações entre estado e sociedade tem a intenção de normatizar essas relações em prol do bem coletivo.

Assim, o político passa também a referir-se aos fenômenos relativos à política, se, considerarmos as palavras de Mouffe (2007) de que a concepção liberal de política, argumenta que os princípios racionalista e individualista que a caracterizam afirmam que todo ato político é resultado de um consenso universal entre o estado e a sociedade que, baseado na razão, busca o bem comum. Considerando essa perspectiva, a política e o político se apresentam como um conjunto harmônicos, não conflitivos e como dimensões neutras. Argumentando que o enfoque racionalista e individualista do pensamento liberal impede que se reconheça a natureza das identidades coletivas e que todo consenso se baseia em atos de exclusão, a autora, demonstra a impossibilidade de um consenso racional que vise à coletividade e, defende o contra-argumento de que, diante do pluralismo do mundo social, as relações são conflitivas e o consenso não é neutro nem resultado de uma solução racional.

Propondo uma nova interpretação das dimensões da política e do político, Mouffe (2007) afirma que para entender o político é preciso entender as questões antagônicas constitutivas deste que se vinculam aos atos de instituição hegemônica. Para a autora a fronteira entre o social e o político é essencialmente instável e requer deslocamentos e renegociações constantes entre os atores sociais. Assim, nas relações entre estado e sociedade o consenso é resultado da negociação dos conflitos e não se dá de forma impositiva, mas sim de forma hegemônica, democrática e como uma questão de identificação.

Objetivando compreender as dimensões do político e da política voltado às políticas curriculares, recorro a Mouffe (2007) para afirmar que e o político e a política são dimensões interligadas. Antes, porém, de abordar essa questão acredito ser necessário falar sobre como no mundo globalizado no qual vivemos esse fenômeno acontece. Para Santos (2005, p. 25)

“nas três últimas décadas, as interações transnacionais conheceram uma intensificação dramática, desde a globalização dos sistemas de produção e das transferências financeiras, à disseminação, a uma escala mundial, de informação e imagens através dos meios de comunicação social ou às deslocações em massa de pessoas, quer como turistas, quer como trabalhadores migrantes ou refugiados”.

É a amplitude e profundidade dessas interações que vai caracterizar o fenômeno da globalização que passa a ser entendido como o rompimento das fronteiras dos países do mundo, que mostra que vivemos em um mundo global no qual o capital, o mercado, as informações, os serviços e a cultura são mundializados. Indo mais longe, o autor, nos chama a atenção para o fato da globalização apresentar-se como “um fenômeno multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas interligadas de modo complexo” (SANTOS, 2005, p. 26).

De acordo com Macedo (2007), a globalização não é nova, não é uma particularidade do mundo contemporâneo, nem é uma imposição dos mercados transnacionais. A globalização assume sentidos variados e seus efeitos são sentidos em todos os lugares do planeta, mas ela não afeta todo o mundo da mesma forma pois, conforme Santos (2005, p. 27), a globalização “[...] longe de ser consensual, é, como veremos, um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro; e mesmo no interior do campo hegemônico há divisões mais ou menos significativas. No entanto, por sobre todas as suas divisões internas, o campo hegemônico actua na base de um consenso entre os seus mais influentes membros.”

Hall (2003), Macedo (2007), argumentam que a tendência principal da globalização é a homogeneização. Entretanto, seus resultados são contraditórios, gerando desigualdades e instabilidades profundas. Nesse sentido, compreende-se que as políticas globais não são tão hegemônicas, mas sim apresentam ambivalências e são resultados das relações entre o global e o local.

Para entender o sentido do global e do local faz-se necessário compreender que “o global e o local são socialmente produzidos no interior dos processos de globalização” e que esse é um processo desigual, pois a produção da globalização se define como um conjunto “de trocas desiguais pelo qual um artefato, condição, entidade ou identidade local estende a sua influência para além das fronteiras nacionais e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outro artefato, condição, entidade ou identidade rival” como adverte Santos (2005, p. 63).

No que se refere ao campo cultural, também há uma perspectiva de que esta se apresente como global. Entretanto, é preciso entender que as culturas são híbridas e que as questões de poder não são verticalizadas. O poder global é poderoso, mas também se pode afirmar que os saberes locais tem força para questionar o global. Para Bhabha (apud Macedo, 2007, p. 321), o global pode pretender governar o local, mas não pode representá-lo.

Ainda no que se refere ao global e o local, Santos (2005, p. 65-66) afirma que dentre as formas de globalização existe o que ele chama de localismo globalizado e de globalismo localizado. O localismo globalizado “consiste no processo pelo qual determinado fenômeno local é globalizado com sucesso” e o globalismo localizado “consiste no impacto específico nas condições locais produzido pelas práticas e imperativos transnacionais que decorem dos localismos globalizados”. Nesse sentido, entende-se que o globalismo e o localismo são interconectados, um depende do outro. Assim, compreende-se que as políticas curriculares contêm elementos globais e locais ao mesmo tempo.

No campo das políticas do currículo, percebe-se essas interconexões entre o local e o global, ao mesmo tempo que se alinham com as propostas oriundas dos organismos internacionais, elas afirmam a necessidade da inserção da cultura local nos currículos

escolares. Isso traz uma nova reinterpretação das propostas curriculares que dilui o pensamento há muito disseminado no cenário educacional de que as políticas curriculares nada mais são do que reflexo de processos de regulação.

Referindo-me ao caráter global das políticas de currículo é preciso perceber que existem ambivalências no processo de globalização, para que se possa construir uma política educacional não de contraposição, mas de explicitação de um outro espaço de construção de política. E, sobre isso, Macedo (2007 p.317) afirma que existem poucos estudos sobre políticas de currículo no Brasil evidenciando, ainda, que esses privilegiam as dimensões macro.

No entanto, fica claro que, apesar de existir um discurso que aponta a homogeneidade das políticas do currículo, estudos recentes indicam que é preciso compreender as múltiplas dinâmicas sociais para que se possam reconfigurar as ações do Estado, ampliando, assim, as discussões teóricas sobre as políticas de currículo, tendo em vista interpretar em outras bases a atuação do Estado a respeito das práticas curriculares.

Entendendo que currículo é o espaço vivo da construção do saber que se dá num contexto coletivo e que se efetiva nas práticas escolares, passo a compreendê-lo nessa inter-relação entre política, poder e negociação, pois, como afirma Macedo (2007, p. 319) “toda a arena política, as comunidades epistêmicas são espaços de exercício do poder, de negociação de posições”.

Assim, entendo que as políticas curriculares não são globais, mas sim, um resultado da reinterpretação das determinações globais no contexto local. Acredito que nas políticas curriculares existe uma dimensão global que é ressignificada na produção e na prática curricular, mas não como resultado, apenas, da política macro.

A partir da década de 1990, houve uma intensificação dos debates acerca das questões curriculares, principalmente, a partir da implantação das políticas curriculares de caráter nacional que se alinham com as propostas hegemônicas dos organismos internacionais. Mesmo se caracterizando como instrumentos de controle e regulação e atendendo aos interesses das políticas globais, esse currículo nacional abre espaço para o local ao considerar a centralidade da cultura local e a adequação às singularidades de cada contexto escolar.

A intensificação dos debates traz a necessidade da ressignificação dos currículos e a superação do entendimento de que as políticas curriculares são, apenas, o resultado de imposições de cima para baixo há muito tempo presente nos debates desse campo investigativo.

No momento atual, entende-se que a construção das políticas se dá através de negociações. Sobre essas questões, Macedo (2007, p. 318) defende que as políticas curriculares não são tão homogêneas nem tão globais, mas estão atreladas as questões do globalismo e do localismo, o que explica a correlação entre “a pluralidade de políticas gestadas em contextos ideológicos muito próximos, e, por outro, para as semelhanças entre políticas criadas em contextos ideológicos distintos”. É nesse sentido que entendo que as políticas curriculares precisam ser ressignificadas na prática.

As mudanças ocorridas no campo teórico e legal dos currículos precisam ser acompanhadas de mudanças efetivas nas práticas educativas. Nesse sentido, Pereira (2007, p. 329-330) ressalta que as mudanças nas práticas educativas devem levar os sistemas nacionais e os professores a reverem sua capacidade de ler o mundo, pois “essa leitura de mundo passa pelo reconhecimento do poder ideológico presente nas propostas globais, nacionais e locais” e apresenta os seguintes questionamentos “como o coletivo de educadores e educadoras pode intervir no processo de leitura de mundo no interior das práticas educativas? Qual o significado dessas mudanças para a vida dos/das aprendentes?” e, ainda, “ que mudanças são

necessárias para que o processo tanto de ensinar como o de aprender se tornem mais vivo, mais compartilhado e, sobretudo, se volte para ensinamentos que tenham sentido e significado para a vida dos/das aprendentes inseridos nesta sociedade globalizada e em constante mudança? (PEREIRA, 2007, p. 330).

Esses e outros questionamentos me acompanham em minha atuação como pedagoga de escola pública municipal, e, são os elos que norteiam meu interesse pelo estudo das questões curriculares e, ao mesmo tempo, é parte de minha dissertação, a qual, quer analisar nos textos da proposta curricular do município de Bayeux-PB o processo de significação do currículo e da cultura?

Nesse sentido, justifico a importância deste estudo como inquietação de uma pedagoga que, atualmente, assessora a câmara de Educação Básica do município de Bayeux-PB e reflete cada vez mais sobre uma das questões importantes no âmbito educacional brasileiro, a organização do conhecimento escolar, no que se refere ao processo político de significação do currículo e da cultura, sobretudo, nas leituras e releituras de documentos oficiais e de textos elaborados pela Secretaria de Educação de Bayeux-PB que podem ser aglutinados a Proposta Curricular do Município que vem sendo discutida e construída desde 2006.

O processo político de significação do currículo e da cultura será um espaço de análise significativo, considerando que estarei interpretando e reinterpretando os desdobramentos das políticas públicas do cenário nacional, de onde se originam as políticas educacionais e seus múltiplos desdobramentos que se estendem até o contexto da escola.

Assim, penso ser importante essa investigação das políticas implantadas no município de Bayeux-PB, por considerar necessário investigar diferentes contextos, particularmente, no qual estou inserida como pedagoga.

Diante das justificativas, das motivações e das problematizações que explicitarei e, não querendo perder de vista meu objeto de estudo, mais uma vez ressalto e endosso que meu objetivo com esse estudo é analisar o processo político de significação do currículo e da cultura a partir da polissemia de significantes que são utilizados e aparecem nos textos da proposta curricular do município de Bayeux-PB.

Pensar a educação escolar brasileira no mundo contemporâneo é vislumbrar o futuro para a melhoria da educação brasileira, no sentido de uma educação pública de qualidade nos seus mais variados aspectos. Assim, o meu projeto de dissertação em pauta pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito sobre o que se quer fazer, no qual podemos destacar em dois momentos: o de concepção do projeto e o outro da institucionalização e implementação.

Enfim, trata-se de construir uma escola pública universal onde as políticas de currículo respeite as diferenças locais e regionais. O grande desafio da escola pública, para mim, é garantir a qualidade da educação para todos e ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local, étnica, social e cultural. Para atingir esse objetivo vale refletir sobre o processo político de significação do currículo e da cultura, ou seja, a organização do trabalho pedagógico como uma dimensão importante para o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico da escola que, sem dúvida nenhuma, se originam das políticas oficiais, as quais, são desde 1995 um norte para a educação brasileira, a exemplo dos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), os Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental (PCN's), e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN's, Plano Nacional de Educação (PNE). Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares (DCN) para a Educação Básica.

Reconhecer a importância dos documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), as Propostas

Curriculares Estaduais e Municipais para nortear as discussões sobre o processo político de significação do currículo e da cultura parece óbvio, considerando que há uma relação concreta entre as políticas globais e as políticas locais. Para mim, não fragmentação entre conhecimento oficial e o conhecimento construído na cotidianidade da escola. Ambos se completam.

A partir desta perspectiva parece necessário repensar as políticas e práticas curriculares vividas no contexto escolar, visando a busca de (re)direcionamentos de caminhos no âmbito da educação, da escola e dos currículos, ou seja, buscar alternativas para o desenvolvimento de práticas curriculares mais abertas, a fim de que os alunos e alunas se tornem agentes ativos do processo de ensinar e aprender. Em síntese, que a “a educação, a escola, e os currículos escolares devem repensar a grande responsabilidade que tem no processo de formação do(a) cidadão(a) brasileiro(a)” (PEREIRA, 2006 p. 22).

A caminho de um tólos provisório, posso afirmar que a escola e seus profissionais intencionados em propor inovações nas práticas curriculares debatam de forma mais intensa como fazê-las em seus espaços educativos, sem perder de vista que as políticas de currículo global e locais estão interligadas e que as questões globais interferem nas questões locais. Por isso, a meu ver, de um lado os saberes locais estão sempre questionando as políticas globais. De outro as políticas curriculares locais se apresentam como uma reinterpretação ou uma resignificação das políticas nacionais e é esse processo de reinterpretação dessas políticas que pretendo analisar no meu estudo.

REFERENCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB nº02 Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental. Brasília, DF: Diário Oficial, 07 abr 1998.

———. Congresso Nacional. Lei nº 10.172/2001. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Diário Oficial, 09 jan 2001.———. BRASIL/MEC. Lei 9394/96: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial – 23/12/96, Imprensa Nacional, Brasília, DF, 1996.

———. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

———. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Consulta feita no site: <http://portal.mec.gov.br> em 28\01\2009.

———. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria do Ensino Fundamental – SEF, Parâmetros curriculares nacionais, Pluralidade Cultural, Versão final – janeiro de 1997.

BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998. CANCLINI, Nestor Garcia. Consumidores e cidadãos conflitos culturais da globalização / Nestor Garcia Canclini; tradução Mauricio Santana Dias. Ed. Rio de Janeiro: Editor UFRJ, 2006.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e Mudança Social. Editora da Universidade de Brasília, 2001.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.22, n. 2, p.15-46, jul/dez., 1997^a.

HALL, Stuart. Da diáspora identidades e mediações culturais. Reimpressão Revista (2^a\2008). Organização de Liv Sovik; Tradução Adelaide La L rdiã Resende ... (L.al). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003b. Cultural, Versão final – janeiro de 1997.

LACLAU, Ernesto. La razón populista. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2005.

LACLAU, Ernesto. Poder e representação. Revista Estudos Sociedade e Agricultura. Em 07\dezembro\1996a- (28-87). Tradução de Joanildo A. Burity da Fundação Joaquim Nabuco de Recife\PE. Em <http://bibliotecavirtual.clasco.org.ar\ar\livros\Brasil\Cpda\estudos\set\Laclau>

MACEDO, Elizabeth. Diferença cultural e conhecimentos acumulados: conversas a partir da multieducação. In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; MOURA, Arlete Pereira. (Org.). Políticas e práticas curriculares: impasses, tendências e perspectivas. João Pessoa: Idéia, 2005, v. 1, p. 107-138.

_____. Currículo e diferença nos Parâmetros Curriculares Nacionais. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth; ALVES, M.P. Cultura e política de currículo. Araraquara: Junqueira e Marin, 2006.

MACEDO, Elizabeth; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Currículo e diferença no contexto global. In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa (et al.). Globalização, interculturalidade e currículo na cena escolar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

MACEDO, Elizabeth. Globalização e políticas curriculares: mudanças nas praticas. In: PACHECO, José Augusto; MORGADO, José Carlos; MOREIRA, Antonio Flávio. Globalização e (dês) igualdades: desafios contemporâneos. Porto: Porto Editora, 2007.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e Hibridismo: para politizar o currículo como cultura. Educação em Foco (Juiz de Fora), Juiz de Fora, v. 8, n. 1 e 2, p. 13-30, 2004.

MAYER, John W.(2000). Globalização e currículo. In Antonio Novoa. ê Al. A Difisao mundial da Escola. Liboa : Educar, p. 15-31.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. 154 p.

MOUFFE, Chantal. En torno a lo político. 1ª ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Globalização e políticas educacionais: (re)significando o currículo. PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; MOURA, Arlete Pereira. Políticas educacionais e (re)significações do currículo. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Globalização e políticas curriculares: mudanças nas práticas. In: PACHECO, José Augusto; MORGADO, José Carlos; MOREIRA, Antonio Flávio. Globalização e (ê)s igualdades: desafios contemporâneos. Porto: Porto Editora, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. (org.). A globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 2005. p. 25-102.