tância do jogar/brincar. Assim, Bujes opera um deslocamento da significação tradicionalmente aceita do brincar como algo natural, inerente à condição da infância e ao seu processo de desenvolvimento, para uma noção do brincar como parte da vida social, como estratégia utilizada pelos grupos sociais para representar e fixar identidades.

Ao final do livro, deparamo-nos com uma reflexão de Luís Henrique dos Santos na articulação de conhecimentos biológicos e pesquisa em educação. "A Biologia tem uma história que não é natural" é o sugestivo título do capítulo.

Seguindo uma lógica que privilegia o caráter constituidor da linguagem, – neste caso o autor refere-se à idéia de ciência e de seu ensino –, Santos exercita uma crítica às propostas escolares que afirmam que o "verdadeiro" ensino de ciências seria aquele fundado nas ciências de origem (*hard sciences*). Dessa forma, argumenta que os currículos destas propostas "produzem com suas narrativas tanto a(s) ciência(s) como os sujeitos que as produzem" (p. 231). Assim, ao afastar-se de uma forma sacralizada de pensar o conhecimento biológico como algo natural, como reflexo daquilo que está inscrito na natureza, o autor convida-nos a enxergá-lo como invenção produzida numa arena na qual se confrontam diferentes poderes e interesses políticos e econômicos ao longo da história.

O último texto do livro, "Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante", de Eli Henn Fabris, discute as representações de alunos e alunas produzidas pelo cinema hollywoodiano. A autora toma como objeto de análise cenas de filmes que narram o sujeito estudante. Ao longo de seu texto, Fabris vai descrevendo um complexo processo de produção de significados pelas narrativas fílmicas, argumentando que as produções de Hollywood servem como modelo para famílias e escolas compreenderem os jovens estudantes. Assim, na construção de sua argumentação, traz à tona uma discussão contemporânea que tematiza o estabelecimento da adolescência como fase prolongada nas culturas ocidentais.

Fabris constata regularidade nas representações produzidas pelo cinema hollywoodiano: alunos violentos, membros de gangues e usuários de drogas, mas à espera de um mestre salvador que ilumine seus caminhos e os conduzam à integração social (o professor). Ao eleger tais representações de estudantes e indicar o caminho de sua redenção através do "discurso salvacionista do magistério" (p. 78), a autora aponta que Hollywood contribui para o fortalecimento de processos de inclusão e exclusão, estigmatizando os jovens de classes sociais menos favorecidas.

O livro seduz pelas temáticas e qualidade analítica. Como afirma a organizadora, a educação e seus elementos, os espaços sociais e culturais são territórios se produz, se coloca em circulação e se consolidam significados, são locais de materialização de uma política cultural de identidade. A idéia da mídia e outros artefatos culturais como novos domínios pedagógicos parece estar sintonizada com as novas configurações sociais, políticas, econômicas e culturais destes tempos pós-modernos. Todos nós, em um jogo de múltiplas e permanentes interpelações, somos produzidos perpetuamente na e pela cultura. Representação, discurso, cultura, identidade, subjetividade, pedagogia cultural são alguns dos conceitos/ferramentas principais que os autores e autoras do livro nos convidam a operar ao longo da leitura.

Luís Henrique Sommer
Doutorando em educação, bolsista do CNPq. Universidade Federal do Rio Grande do Sul

TRIGUEIRO MENDES, Durmeval. *O planejamento educacional no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2000.

Este livro de Durmeval Trigueiro, editado pela primeira vez pela Michigan State University em 1972, com o título *Toward a theory of educational planning;* the Brazilian case, apresenta as principais idéias do autor sobre as relações entre teoria e prática no processo de planejamento educacional e historia o planejamento educacional no Brasil, da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 até o início dos anos 70.

Portador de sólida experiência na área administrativa da educação, Durmeval Trigueiro foi, ao mesmo tempo, um pensador e um homem de ação. Desde os primeiros anos de suas atividades administrativas (1951-1958), Durmeval Trigueiro dedicou-se simultaneamente ao exercício do magistério e à pesquisa, tendo sido, nessa época e nos anos que se seguiram, não apenas um administrador, mas também um filósofo, um sociólogo, um educador, um pesquisador e, acima de tudo, um dos mais relevantes autores que contribuíram para a construção do pensamento educacional brasileiro. Sua vasta produção intelectual que se estende desde 1956 até 1987, ano de seu falecimento, evidencia a riqueza de seu trabalho na área da educação.

Durante o período que participou do Conselho Federal de Educação, desenvolveu estudos sobre ensino superior, divulgados através de pareceres publicados na *Documenta* e em artigos publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Suas idéias fundamentais estão expostas no livro analisado e também nos textos publicados na *Revista de Cultura Vozes* e em *Fórum Educacional*. Sua contribuição

mais conhecida consta do livro *Filosofia da Educação Brasileira*, produto de pesquisa por ele coordenada no IESAE/FGV, editado pela Civilização Brasileira. Na revisão de literatura que efetuou sobre os assuntos tratados, baseando-se em fontes predominantemente européias, fica evidenciada a riqueza de seus conhecimentos. A importância que atribuía às interlocuções com peritos da UNESCO e especialistas brasileiros durante os Colóquios Estaduais sobre a Organização dos Sistemas de Educação (CEOSE), nos quais atuou como coordenador, no período 1967–1968, não comprometeram, porém, a originalidade de sua proposta pedagógica no sentido de ser criativa e inovadora

A multidimensionalidade da experiência de Durmeval Trigueiro, no âmbito da educação, possibilitou-lhe elaborar sua sólida concepção sobre as relações entre teoria e prática que permeia todo o seu trabalho. Assumindo a *dialética da práxis*, considera o planejamento como a elaboração contínua de um saber *in fieri*, nunca acabado, que se fundamenta no conhecimento dos problemas concretos da educação brasileira e na reflexão crítica desenvolvida pelo saber constituinte. Afirma no último capítulo do livro: "Tive a oportunidade de manifestar a minha convicção de que o trabalho e a técnica constituem hoje partes essenciais do novo humanismo. Entretanto, coloco-me ao lado dos que procuram unir o que uma longa tradição de nossa cultura manteve separados: a racionalidade técnica e a racionalidade política, a teoria e a ação" (p. 198).

O livro é constituído por uma apresentação, escrita por Osmar Fávero, pela introdução e quatro capítulos. Na introdução, denominada "A Semântica do planejamento", o autor apresenta o início da construção histórica do planejamento educacional no Brasil a partir das primeiras Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei n.º 4.024/61). Assinala as contradições que foram surgindo decorrentes do confronto entre as concepções dos educadores do Conselho Federal de Educação e as propostas dos técnicos do Instituto de Pesquisa Econômica e Social (IPEA).

Assume posição crítica em relação às duas tendências. Denuncia o formalismo pedagógico dos educadores do Conselho Federal de Educação, que procuraram adaptar a complexidade do real a modelos exclusivamente teóricos, tendo como decorrência incoerências entre os projetos formais e a realidade efetiva. E, em relação à tecnocracia que prevaleceu no IPEA e que continua presente ainda no sistema educacional brasileiro, evidencia o primado da *razão técnica* sobre a *razão pura*, sobre a *razão fenomenológica* e sobre a *razão dialética*, na elaboração de uma lógica de meios que se converte em uma lógica de ocultação de valores, ao considerar irrelevantes as questões éticas, políticas e ideológicas.

No primeiro capítulo, "Os fundamentos político-institucionais do planejamento educacional", faz uma detalhada análise dos grandes princípios constitucionais que orientaram os procedimentos governamentais, a partir das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei n.º 4.024/61), relacionando-os com as diversas constituições brasileiras. Examina ainda os órgãos responsáveis pelo planejamento, os problemas financeiros, as repercussões na Universidade.

No segundo capítulo, "Problemas de Metodologia", assinala a importância da interdisciplinaridade no planejamento educacional, devido à multiplicidade de conteúdos em que se apoia a pedagogia. Considera ser parte indispensável da metodologia a constituição de uma equipe de especialistas em várias áreas do saber, que tenham competência para articular diversos universos de conteúdos e formas.

O terceiro capítulo é dedicado ao "Planejamento do ensino superior do ponto de vista social". Atribui à Universidade tanta importância que considera como fator agravante da crise brasileira a ausência de propostas claras do governo sobre educação que estejam integradas com projetos elaborados nas instituições educacionais por educadores, filósofos e artistas. Em conseqüência, estabelece-se a dissociação entre processo decisório e processo reflexivo; a desarticulação entre poder e saber. É na Universidade que situa predominantemente a consciência crítica da nação constituída por uma *intelligentsia* que possibilita a reconstrução da sociedade. Criticando a massificação do ensino superior, insiste na necessidade de que sua expansão seja planejada de acordo com uma racionalidade que leve em consideração os critérios de quantidade e qualidade. Analisa a falácia da interiorização e afirma:

"Na opinião pública, mal conduzida por elites arcaicas, formou-se a crença de que o desenvolvimento local depende da criação de escolas superiores. Tem-se a emigração dos talentos sem condições de fixação no próprio meio, atraídos pelas oportunidades dos centros adiantados. Na verdade, o fluxo de talentos, como qualquer outro fluxo no plano social e econômico, se processa segundo atrações naturais e, numa sociedade liberal, inevitáveis. A questão poderia ser apresentada de forma tautológica: os centros desenvolvidos atraem esses talentos porque os menos desenvolvidos não têm condições de retê-los. Sem essa emigração, de resto, logo sobreviria a saturação local, com o subaproveitamento, ou o desvio para outras atividades, dos profissionais liberais. Cada comunidade tem os quadros técnicos que ela pode absorver" (p. 129-130).

A questão tão atual da autonomia universitária é examinada e defendida na segunda parte desse terceiro capítulo. Considera que deverá ser efetivada pelo duplo diálogo: a) interno, do reitor e demais autoridades com as diversas instâncias da instituição, diálogo pluralista e unificador de uma vontade comum; e b) externo, com a cultura como um todo.

No quarto e último capítulo, aponta para os impasses do planejamento educacional, impasses esses que, a partir de sua análise, permitem chegar à síntese de todo o seu trabalho. Trata-se de uma nova proposta de planejamento educacional, fundamentada não no saber sistêmico (o saber constituído) e sim no saber dialético (o saber constituinte). Ambos são saberes de totalidade concreta. O autor considera o primeiro acrítico, pela internalização passiva de valores, por ser explicativo da funcionalidade da realidade constituída e por procurar recuperar a totalidade social corrigindo distorções das partes. O saber dialético, ao contrário, considera-o crítico, por conscientizar valores articulados em uma totalidade concreta, mas também *histórica*, buscando o sentido pelo qual as estruturas se organizam, suas intencionalidades, procurando compreender o sentido do devir, para reconstruir essa mesma totalidade em direção à nova sociedade, fundada em valores éticos, humanos, para constituir uma verdadeira democracia.

Recomendamos a leitura do livro não só pela riqueza de seu conteúdo, como também pela atualidade dos temas nele tratados. Como diz Osmar Fávero, na apresentação:

"Mesmo que os mecanismos tenham sido alterados e mesmo que o confronto entre os liberais e os tecnocratas não se apresente hoje da forma abordada neste livro, a crítica ainda é pertinente. Aliás, o pensamento tecnocrático hoje está posto, e muito bem posto, no próprio MEC, enquanto difusor das políticas traçadas pelos bancos internacionais para a educação e a formação profissional nos países ditos emergentes. Em particular, as análises relativas ao ensino superior e às universidades não só continuam válidas, como em grande parte são de impressionante atualidade" (p.13).

Entre os diversos problemas da educação brasileira analisados por Durmeval Trigueiro Mendes, pode-se destacar quanto a sua atualidade: a) as contradições de um planejamento educacional que oscila entre política de estado intervencionista (ao estabelecer leis, diretrizes e resoluções centralizadoras) e política radicalmente neoliberal (ao eximir-se o governo de suas responsabilidades em relação ao ensino público); b) a elaboração de orçamentos para o ensino nos quais sejam atendidas as necessidades regionais articuladas aos planos nacionais; c) a previsão de acesso de alunos ao ensino superior estabelecida não por critérios quantitativos formulados arbitrariamente, (tecnicismo), mas que atendam a diferenças de áreas geoeconômicas, previsão esta vinculada ao mercado de trabalho; d) a qualificação crescente do ensino superior mediante o incentivo à pesquisa, à valorização do tempo integral para docentes e discentes e pelo atendimento às diretrizes de aperfeiçoamento emitidas pela CAPES.

Na dialética entre saber (*intelligentsia*) e poder (organização política), nem sempre em relações de sincronia mas, muitas vezes, de diacronia, o projeto educacional de Durmeval Trigueiro representa um desafio a ser posto em prática pelos educadores para efetivar seus resultados, aprimorando "o saber que uma sociedade pode adquirir a respeito de si mesma, de suas idéias mas também de seus valores e crenças, ajudado por uma *intelligentsia* que faz a mediação [...] entre a própria sociedade e o poder que a dirige, para que esta expresse aquelas idéias, valores e crenças, mas igualmente lhes eleve permanentemente o nível" (Trigueiro Mendes, D. Notas sobre o ensaio "História e Planificação", de Luís Pereira (PUC-Rio, 1973, datilogrado).

Teresinha Accioly Corseuil Granato
Universidade Católica de Petrópolis.
Universidade Federal do Rio de Janeiro