

# **PERSPECTIVAS CURRICULARES CONTEMPORÂNEAS**

---

## INTRODUÇÃO

O conteúdo que será trabalhado ao longo desta aula tem por objetivo situar o currículo enquanto ferramenta prescritiva (elaborada na esfera política educacional) de modo a conectá-lo às instâncias da micropolítica escolar, aprofundando, assim, parte do conteúdo trabalhado em conteúdo anterior.

Para tanto, vamos estudar os conceitos de currículo prescrito, recontextualização, macropolítica e micropolítica escolar, inerentes ao processo de produção e à implementação das políticas educacionais. Ao final da aula, vamos analisar como essas dimensões interferem na educação integral dos sujeitos situados na base sobre a qual o processo educacional formal se sustenta.

### TEMA 1 – O QUE É CURRÍCULO PRESCRITO?

O currículo prescrito inclui os documentos oficiais que orientam a política educacional, em nível macro, e as propostas pedagógicas, elaboradas por meio de documentos que são tomados como diretrizes para o planejamento do trabalho pedagógico realizado na esfera local.

Como exemplos de currículo prescrito, podemos citar os documentos produzidos por agências de abrangência nacional, além das normatizações produzidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação, pelos conselhos estaduais e municipais de educação, assim como as propostas pedagógicas elaboradas de forma sistemática pelas instituições de ensino.

Tais documentos, por suprirem a necessidade de orientar as diretrizes do processo educacional, incluem um projeto de formação humana e um projeto de sociedade. Esses projetos estão historicamente situados, expressando em si relações de poder que lhes são inerentes. As agências de produção de política educacional com segurança se mostram como espaços de poder. Assim, a política educacional é um espaço de disputa, que se materializa, em última instância, por meio de normas de exceção, elaboradas e aprovadas enquanto diretriz orientadora dos sistemas educacionais (Poulantzas, 1980).

Aqui, é importante destacar que a autonomia das instituições de ensino será ampliada nas seguintes condições:

- Presença de poucas normatizações prescritivo na esfera da política educacional;

- 
- Excelentes condições materiais para a realização do trabalho pedagógico nas escalas locais;
  - Excelência na formação de profissionais da educação em termos científicos e práticos.

Tais condições fortalecem as instituições escolares e acadêmicas, e assim diversas possibilidades se abrem para a produção de novos conhecimentos pedagógicos e práticas renovadas, capazes de ampliar a qualidade do processo educativo.

Um dos exemplos de aplicação desse conjunto de fatores é a educação finlandesa, avaliada pela OCDE como uma dos sistemas de melhor qualidade educacional. Moraes (2017) desenvolveu um estudo comparado entre as recentes reformas educativas brasileira, finlandesa e inglesa. O autor aponta que, no caso da Finlândia, o investimento na educação pública e a melhoria na qualidade do trabalho dos profissionais da educação decorre, em grande medida, de estímulos ao aprofundamento acadêmico dos profissionais, que recebem reconhecimento financeiro e excelentes condições de trabalho. Tais fatores fizeram com que o país tivesse um dos melhores desempenhos em provas aplicadas em larga escala. A ampliação da qualidade educacional também favorece a diminuição das desigualdades educacionais sociais e econômicas naquele país.

Do mesmo modo, certas políticas curriculares tendem a diminuir a qualidade educacional. Entre elas, destacamos:

- Ênfase prescritiva nos currículos, com desrespeito à diversidade dos projetos educativos locais e regionais;
- Políticas estruturadas com base em agendas de reajuste ou diminuição de recursos aplicados à educação;
- Políticas voltadas à diminuição de condições materiais para a formação científico-pedagógica dos profissionais da educação e/ou dirigidas a ações políticas que causam a precarização da atividade docente e da gestão escolar, com aplicação de formas rígidas de controle.

Assim, a autonomia científico-pedagógica (indispensável para a articulação entre teoria e prática), quando fragilizada, diminui o potencial de ação das instituições de ensino, especialmente quanto à criação de novos saberes e práticas pedagógicas, tão necessários ao atendimento das demandas e necessidades das comunidades escolares, que são sempre únicas.

---

As escolas, enquanto catalisadoras das demandas de seus territórios, ao serem fragilizadas, com condições limitadas de atuação, vêm diminuindo na mesma medida a qualidade do trabalho, o que reverbera, em última instância, na diminuição da qualidade formativa dos estudantes e no aumento do potencial de adoecimento dos profissionais, por conta da sobrecarga do esforço docente.

Em última instância, esse quadro favorece a reprodução de desigualdades socioeconômicas, levando ao seu agravamento. Como exemplo de uma reforma educativa de alto grau prescritivo, pautada por políticas de austeridade, temos a reforma educativa inglesa (Moraes, 2017). Tal reforma reflete os fatores supracitados, com destaque para a fragilização do sistema educacional como um todo.

No caso inglês, a precarização educacional favoreceu a ampliação da privatização do sistema de ensino, gerando maiores níveis de desigualdade, sociais e econômicas, o que tende a produzir, no curso de poucos anos, "bolsões de pobreza" (Moraes, 2017, p. 415). Essa trajetória foi fortalecida na "retórica do mercado", pautada na lógica da "escolha" individual das famílias. Nesse cenário, os estudantes e as famílias são vistos pela lógica do "consumidor". Assim, o "fracasso relativo da educação entre alguns grupos, concretamente crianças de algumas minorias étnicas", leva ao "aparecimento de grandes bolsões de pobreza nas cidades" (Moraes, 2017, p. 415). Essa realidade é um dos resultados de uma reforma educativa orientada pela lógica da globalização em expansão, no contexto histórico mais recente.

Os dois casos citados (Finlândia e Inglaterra) apontam para a correlação entre reformas educativas globais e o tensionamento de currículos de base comum de alto grau prescritivo. Tais políticas, ao serem combinadas ao modelo de Nova Gestão Pública (NGP), como ocorre no caso inglês, têm levado, em vários países, à precarização dos sistemas de ensino. Vemos que os currículos de alto grau prescritivo estão imbuídos de mecanismo de controle próprios das instituições de ensino e do trabalho docente.

Sintetizando os elementos destacados, quando nos referimos à produção de currículos prescritos no contexto do século XXI, necessitamos necessariamente contextualizar o projeto de ser humano e de sociedade tensionado pela lógica da globalização. Conforme já trabalhamos, o currículo, não sendo neutro, tende a expressar as demandas econômica, sociais, políticas e culturais em disputa no contexto mais recente. Essa disputa tem, na lógica

---

neoliberal, um de seus principais pontos de apoio. Portanto, tal elemento tende a ser refletido tanto no currículo prescrito quanto no currículo que se realiza na prática educativa.

Nesse sentido, as reformas curriculares, ao produzirem currículos prescritos, produzem diferentes efeitos na lógica da micropolítica escolar. Veremos, na seção a seguir, como essa relação se desenvolve.

## **TEMA 2 – CURRÍCULO PRESCRITO E PROCESSO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO**

O currículo prescrito, produzido a partir de agências próprias da macropolítica educacional, quando chega no chão da escola, passa por um processo que Bernstein (1996) chamou de *recontextualização*. O termo define o processo pelo qual o produto da macropolítica (currículo prescrito) é acessado e reelaborado pelos agentes que se encontram na base do trabalho pedagógico.

Silva (2016), ao analisar as políticas se nível macro, produziu uma síntese precisa do conceito desenvolvido na obra de Bernstein. Segundo a cientista:

Assumimos que a incorporação, a apropriação e/ou resignificação pelos professores e demais profissionais das escolas dos discursos presentes em textos de políticas curriculares podem ser compreendidas por meio do conceito de recontextualização. Partimos, assim, do pressuposto de que o(s) sujeito(s) leitor(es) desses textos se confrontam com os discursos e práticas já instituídos e/ou institucionalizados e que as condições individuais e coletivas, bem como as experiências acumuladas, embasam a interpretação e a resignificação dos dispositivos instrucionais. Esse movimento configura-se como um processo de recontextualização a partir do qual torna-se comum o distanciamento de significados entre o que está escrito nos textos e os sentidos a eles atribuídos. Esse movimento é marcado, ainda, por posições que expressam maior adesão ou resistência em direção ao que está sendo proposto, e, com frequência, por um híbrido entre esses posicionamentos. (Silva, 2016, citada por Silva, 2014)

Cada rede de ensino, escola, comunidade escolar e grupo de profissionais da educação apresentam uma trajetória pautada por determinadas visões de mundo e concepções de ser humano e sociedade. Assim, os currículos prescritos, ao serem acessados pelas instituições de ensino no processo de implementação, produzem efeitos diversos na prática escolar. Neste sentido, quanto maior o grau de organicidade na produção do currículo escolar, maior é a possibilidade de que uma determinada normatização curricular promova mudanças significativas nas esferas locais em que ocorre a prática pedagógica.

O currículo prescrito, ao ser interpretado pelos agentes locais, produz novos sentidos, que nem sempre correspondem ao projeto de indivíduo e

---

sociedade original. Aqui, é importante destacar que, em regimes políticos autoritários, as formas de gestão pública de educação tendem a aplicar técnicas de gestão institucional com maior controle, visando garantir a aplicação de reformas curriculares de alto grau prescritivo sob vias autoritárias. Esse processo pode ocorrer por meio de técnicas indutoras, de controle sobre o trabalho docente e de gestão escolar.

Tais técnicas variam de acordo com a conjuntura histórica e com o avanço das técnicas e tecnologias de organização do trabalho. Em nosso contexto caracterizado pela ampliação da globalização de tipo neoliberal, que tem nas REGs uma de suas variações em termos de política estrutural dos sistemas Educacional, em escala global, essas técnicas também podem ser operadas.

Segundo os estudos de Milton Santos (2006), a técnica traz em si o potencial de instrumentalizar a modificação de tempos e espaços, permitindo, através de seu uso, a conquista do futuro. No caso da política educacional, podemos destacar que a técnica pode ser considerada, em alguns casos, como mecanismo dirigido à produção de uma racionalidade única. Assim, as técnicas podem tanto induzir à aplicação da lógica de padronização, como promover o seu contrário, dependendo da intencionalidade atribuída.

No caso da globalização neoliberal, em que os valores de mercado permeiam a lógica de gestão pública (Laval, 2019), a economia de recursos passa a ser considerada sinônimo de eficiência na gestão das políticas públicas. Do mesmo modo, a aplicação de técnicas de otimização de recursos pode ser observada, no caso da educação, como mecanismo indutor de precariedade e até mesmo, em alguns casos, de sucateamento dos sistemas de ensino.

O processo de recontextualização, a partir de políticas provenientes das reformas educativas globais, traz consigo um conjunto de categorias dirigidas, segundo Laval (2016, p. 166), à descentralização e desregulamentação da política escolar. No caso da descentralização, ela induz à implementação de mecanismos de responsabilização das instituições, considerando o resultado apresentado por elas nas avaliações aplicadas em larga escala nos territórios nacionais. No caso da desregulamentação, ao diversificar os sistemas de ensino com normatizações específicas, amplia-se a sectarização do sistema, com diversificação da qualidade das escolas, gerando instituições de excelência e instituições com condições precárias de funcionamento.

---

A desregulamentação é caracterizada, a partir desses elementos, como "fator de segregação social entre escolas" (Laval, 2019, p. 168). A segregação vem se mostrando, em diversos países nos quais as REGs encontram-se em estágio mais avançado de implementação, como veículo de segregação social, racial e étnica. Buscando melhorar as notas nas provas de larga escala, passa-se a promover a articulação, em grande medida, com experiências internacionais, como mecanismo de disputa pelo orçamento necessário à melhoria das escolas, fato que provém do terceiro pilar de estruturação das REGs, ligado à aplicação de políticas de responsabilização – *accountability* como técnica de indução à implementação da política educacional. Observa-se, segundo o autor, que em vários países há a prevalência da adoção de testes para a seleção de estudantes no acesso às instituições escolares, com vistas a selecionar os melhores estudantes, que em geral também apresentam as melhores condições socioeconômicas. Assim, ocorre a sectarização dos estudantes das classes populares, com limitação do acesso a escolas de melhor qualidade.

Como em outros setores, as políticas adotadas contribuíram largamente para construção de mercados, suscitando ou consentindo com a "escolha ativa" das famílias, o que veio a reforçar os fenômenos de segregação social. Em geral, esse tipo de política "se esquece" de que a escolha do consumidor, que é sua principal justificação, oculta a desigualdade muito concreta de possibilidades de escolha em termos de informação e dinheiro, sem contar que as desigualdades de "poder de compra" escolar são duplicadas pela desigualdade do êxito escolar segundo a classe social. A diversificação da oferta - em si mesma legítima - suscita a prática de "escolha certa" que varia conforme a classe social e, sozinha, não profecia a equiparação das condições de ensino. Assim, no caso da Inglaterra, estudos citados por um relatório do CERI mostraram que pais e mães das classes médias privilegiam o êxito escolar em suas escolhas, enquanto os de classes populares tendem a escolher estabelecimentos em que os filhos se "sintam bem". (Laval, 2019, p. 168)

As escolas, a partir dessa lógica global específica, acabam por perder parte importante de seu potencial de gestão democrática, uma vez que as REGs induzem as escolas a funcionar sob a mesma lógica das empresas (Ravitch, 2011). Isso posto, ocorre uma competição interinstitucional das instituições pelos melhores estudantes, que são capazes de aferir os melhores resultados nas avaliações em larga escala. A propaganda de notas e a capacidade das escolas de competir por maiores fatias do orçamento público (e também de atrair os melhores estudantes) são realidade que tendem a reproduzir um discurso de culpabilização de "classes populares e comunidades de imigrantes", como

---

incapazes de fazer o esforço necessário “e escolher com sucesso” (Laval, 2019, p. 168).

A lógica das REGs diminui o potencial de produção de sistemas educacionais mais igualitários, induzindo à transformação da cultura escolar. Nesse contexto, a recontextualização está permeada por uma disputa cultural, com vistas a favorecer a implementação dessa lógica com a promessa de uma mudança inovadora.

Dentre os estudos sobre experiências de REGs mais amadurecidas, encontramos também o modelo implementado nos Estados Unidos na década de 1990, que aponta para a aplicação de valores de mercado no interior do trabalho pedagógico, o que acarreta ainda vários desdobramentos:

Após duas décadas de aplicação, o ensino não melhorou; os resultados da educação orientada pelos princípios do mercado são pífios e contraproducentes, materializados por baixo desempenho e não por sua elevação. Os mecanismos de premiação com adicionais de salários aos professores pelo bom desempenho dos alunos em testes levaram os professores a desenvolverem formas de burlar os resultados, fragilizando o sistema. Os professores passaram a insistir no ensino de truques necessários para os alunos responderem a testagem com êxito, em detrimento de uma formação consistente em todas as áreas do conhecimento. O currículo foi reduzido a habilidades básicas em leitura e matemática, associados a recompensas e punições por meio de avaliações. (Ravitch, 2011, p. 12)

Sintetizando as contribuições destacadas, as REGs se caracterizam pela diversidade de experiências produzidas em diferentes estados nacionais, sempre a partir da lógica de produção de currículos de alto grau prescritivo. Combinadas a políticas de austeridade, e aplicadas por vias técnicas, tais prescrições tendem a produzir um processo de recontextualização curricular, permeado por valores empresariais, que são tensionados para serem aplicados nos sistemas de ensino. Esse processo envolve, portanto, um processo de disputa cultural, além de um projeto de formação dos indivíduos e da sociedade em nível global.

### **TEMA 3 – AUTONOMIA INTELECTUAL E COLETIVIDADE: ELABORAÇÃO DE CURRÍCULO RECONTEXTUALIZADO**

A escola é um lugar em que não apenas são assimiladas as definições da política educacional, como também são produzidos saberes e conhecimentos que mobilizam e modificam a prática escolar. Assim, é indispensável pontuar o papel da autonomia intelectual dos agentes situados localmente no processo de adesão,

---

e também da resistência contra as reformas que se mostram contrárias aos interesses e necessidades dos agentes locais e suas comunidades.

A natureza do trabalho pedagógico inclui em si, como aponta Paulo Freire (1967), não apenas a lógica de assimilação da história e da cultura, mas também, inerentemente, o potencial de produção de cultura e história. Aqui, a educação é entendida como prática de liberdade, ou seja, um processo em que os sujeitos se formam integralmente, de modo a se apropriarem, na prática, das ferramentas e dos conhecimentos necessários ao exercício da autonomia, o que faz da educação formal um campo histórico de disputas entre distintos grupos sociais.

Desse modo, o fortalecimento cultural e intelectual dos agentes situados localmente constitui-se como ferramenta indispensável à construção de currículos prescritos e práticos, providos de significância para os agentes locais. Da mesma forma, a produção de técnicas populares de gestão escolar, de ensino e de aprendizado, de ampliação do repertório cultural de estudantes, profissionais da educação e comunidades escolares, é uma ferramenta indispensável para a construção de currículos socialmente referenciados, com vistas a atender a necessidade dos agentes que dele participam.

Recontextualizar o currículo pressupõe produzir sentidos e práticas locais, conscientemente elaboradas, com vistas a garantir a manutenção e a ampliação do poder inerente ao coletivo escolar, de modo a direcionar o trabalho realizado pelas instituições de ensino. A consciência sobre o projeto de indivíduo e de sociedade, que advém das reformas produzidas nas esferas macropolíticas, constitui-se como elemento indispensável à construção do processo coletivo de recontextualização.

Importante destacar que o projeto da globalização tende a se expandir a partir das oportunidades oferecidas pelos diversos lugares (Santos, 2014, p. 165). Nesse sentido, uma análise criteriosa sobre os projetos educacionais em disputa é essencial para elaboração de práticas providas de significância, levando ao fortalecimento de um desenvolvimento integral dos sujeitos que participam do percurso formativo, em especial na base do processo.

#### **TEMA 4 – PROJETO FORMATIVO COMPARTILHADO E PROJETO FORMATIVO DESCONEXO: O PAPEL DA PRÁXIS**

Em termos de disputa política acerca dos projetos formativos, não há vácuo de poder. Ou seja, se não há clareza acerca do que a prática, os métodos e o

---

conteúdo pedagógico desejam formar, os projetos podem se tornar ferramenta de alienação, com participação dos agentes locais na veiculação de projetos pedagógicos que lhes são alheios, ou mesmo contrários aos desejos e necessidades das comunidades escolares.

Nesse sentido, a natureza do trabalho pedagógico demanda, necessariamente, articulação entre teoria e prática, com vistas a garantir o exercício consciente e criativo da atividade docente. Aqui, Paulo Freire nos ajuda a compreender a dimensão praxica que compõe a prática educativa, como uma produção que advém da conexão dialogada entre agentes que se situam na base do processo educativo.

Não houvesse esta integração, que é uma nota de suas relações, e que se aperfeiçoa na medida em que a consciência se torna crítica, fosse ele apenas um ser da acomodação ou do ajustamento, e a História e a Cultura, domínios exclusivamente seus, não teriam sentido. Faltar-lhes-ia a marca da liberdade. Por isso, toda vez que se suprime a liberdade, fica ele um ser meramente ajustado ou acomodado. E é por isso que, minimizado e cerceado, acomodado a ajustamentos que lhe sejam impostos, sem o direito de discuti-los, o homem sacrifica imediatamente a sua capacidade criadora. Esparta não se compara a Atenas, e Toynbee adverte-nos da inexistência do diálogo naquela e da disponibilidade permanente da segunda à discussão e ao debate das idéias. A primeira, “fechada”. A segunda, “aberta”. A primeira, rígida. A segunda, plástica, inclinada ao novo. (Freire, 1967, p. 42)

Autodeterminar-se coletivamente para garantir a qualidade do trabalho pedagógico é uma tarefa essencial para as instâncias locais que realizam o trabalho educativo. É por meio do exercício da liberdade, combinada à ação-reflexão-ação, que viabilizamos a dimensão criadora e criativa do trabalho pedagógico. Dessa forma, é possível contribuir significativamente com a formação dos educandos. Nesse processo, viabilizamos a produção da identidade docente, ou seja, do sentido de pertencimento e significância no trabalho, com uso da energia vital na atividade de formação do humano. Ao mesmo tempo, garante-se a autoformação de si mesmo, por um percurso que passa por estudo, ação, reflexão e reelaboração, aspectos inerentes ao processo laborativo.

Tais elementos refletem a natureza do trabalho educativo: trata-se, necessariamente, de um trabalho intelectual. Quando limitamos essa dimensão, o docente pode vir a se tornar um acessório da operação de um projeto que lhe é alheio, estranhado a ele, perdendo o sentido criativo e emancipador da atividade profissional. Essa base se constitui como parte importante do pensamento tecnicista brasileiro. A partir dele, podemos confundir conteúdo com método e

---

finalidade educativa com o mero cumprimento de normas que podem não ter qualquer significância para quem se encontra na base do processo educativo.

Nessa confusão, que acarreta perda de sentido, podem ser construídas estruturas formativas, que tendem a levar a experiências regressivas no campo da cultura e da formação humana, no nível social, como destacam os estudos realizados por Theodore Adorno<sup>1</sup>, no contexto do pós-holocausto do nazismo alemão, ou seja, nos anos de 1940.

Portanto, o exercício da práxis não se configura como elemento acessório à educação, mas sim como seu fundamento indispensável, uma vez que apenas por intermédio dela é possível garantir condições dignas e humanizadas de educação. Trata-se, portanto, de uma demanda social, haja vista que, a partir de experiências regressivas, as perdas humanas, culturais, sociais e econômicas tendem a ser irreversíveis.

## **TEMA 5 – CONTEÚDO E FORMA: CONCEPÇÃO INTEGRAL NA CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA**

Conforme destacamos ao longo desta aula, o currículo prescrito, enquanto norma, passa por vários processos até se materializar na prática pedagógica. Uma vez que o currículo, ao ser recontextualizado, passa por reelaboraões, estas se realizam a partir de um conjunto de valores e práticas que formam integralmente os agentes que se situam nas instituições educacionais.

Destacamos tal elemento, pois ele apresenta importância ímpar para que possamos pensar acerca das múltiplas dimensões que formam os seres humanos. Nesse sentido, temos o conteúdo curricular enquanto seleção cultural; o conteúdo cultural que estrutura a formação dos agentes locais ao longo de suas trajetórias de vida; e a forma como ensino e aprendizado se realizam na prática escolar, modificando os agentes que dele participam de forma integral.

O ser humano, enquanto ente que aprende por inteiro, se forma na interdependência com outros seres humanos, no espaço de que participa, com suas vivências, com as formas de relação que se realizam no cotidiano escolar e também fora dele. Por conta desses fatores, ao estruturar um projeto pedagógico local, é necessário refletir sobre o conjunto de conteúdos que compõem a

---

<sup>1</sup> Para aprofundar a leitura, consultar a obra *Educação e Emancipação* (Adorno, 1995).

---

atividade pedagógica, pensando ainda na forma como se estruturam as relações sociais próprias do processo educacional e na forma como o ensino se realiza.

A ação-reflexão-ação, destacada por Paulo Freire, diz respeito em especial à dimensão criativa do trabalho pedagógico, com vistas a desenvolver tempos, espaços e vivências capazes de fortalecer os indivíduos, permitindo que eles superem limitações individuais e coletivas.

As potências físicas, intelectuais, emocionais, relacionais, políticas, culturais e espirituais, que formam a integralidade dos sujeitos, também interferem umas às outras, compondo o que somos enquanto seres humanos por inteiro (Manacorda, 2007; Gadotti, 2009). Portanto, abordar a temática do currículo escolar nos demanda uma compreensão do conteúdo e da forma do processo formativo, considerando o desenvolvimento humano em sua integralidade. É por meio dessa reflexão que é possível construir percursos formativos capazes de fortalecer os seres humanos, tendo em vista o fortalecimento da prática pedagógica como um todo, com vistas a atender os objetivos e as necessidades dos estudantes e das comunidades escolares.

Concluindo a reflexão desenvolvida ao longo desta aula, é necessário destacar o papel da integralidade dos sujeitos, em termos de interpretação e ação, considerando os textos que regulamentam as políticas curriculares.

Dessa perspectiva, o texto específico não passa de uma transformação da prática interativa e especializada; texto é a forma da relação social tornada visível, palpável, material. Deveria ser possível recuperar a prática interativa especializada original a partir de uma análise seu texto(s) considerado(s) em seu contexto. Além disso a seleção, criação, produção e transformação de textos constituem os meios pelos quais o posicionamento dos sujeitos é revelado reproduzido e transformado. (Bernstein, 1996, p. 32)

Os seres humanos, enquanto entes de pensamento e ação, atuam de modo diverso em resposta ao estabelecimento das normatizações curriculares. Conforme Bernstein (1996), a partir da integralidade que forma os sujeitos, eles se apresentam de modo ativo no cotidiano laboral. Do mesmo modo, realizam processos de “seleção, criação, produção e transformação dos textos”, ressignificando-os a partir de seu cabedal simbólico e cultural.

É nessa dimensão ativa que a política curricular se realiza na prática. É também por meio dela que formamos as diferentes dimensões que compõem os agentes que participam do processo formativo. O ato de refletir sobre a prática, ou seja, de evitar os processos de naturalização do real, de modo mecânico, buscando sempre problematizá-los, pode limitar o desenvolvimento dos sujeitos

---

em suas múltiplas dimensões. O mesmo ocorre com a aplicação acrítica de concepções curriculares alheias aos desejos e necessidades das comunidades escolares e dos agentes locais.

---

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- BERNSTEIN, B. **Classes, códigos e controle. A estruturação do discursopedagógico**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GADOTTI, M. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. **Educação Cidadã**, São Paulo, n. 4, 2009.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea Editora, 2007.
- MORAES, C. S. V. O ensino médio e as comparações internacionais: Brasil, Inglaterra e Finlândia. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, abr.-jun. 2017.
- POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.
- RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.
- SILVA, M. R. da. Perspectiva analítica para o estudo das políticas curriculares: processos de recontextualização. **ReLePe**, 2014.