

POLÍTICAS E PROGRAMAS NA ESCOLA: IMPACTOS NA SALA DE AULA

Tania de Assis Souza Granja; Lorrana Almeida Salles

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ/FFP; tasgranja@gmail.com; lrranasalles@gmail.com

Aldalea Figueiredo dos Santos; Cinthia de Paiva Montenegro da Cunha

Colégio Municipal Ernani Faria - SEMED; ialda@icloud.com; cinthiadepaiva@gmail.com

RESUMO

Este trabalho refere-se ao relato de uma experiência que se desenvolve no bojo de uma pesquisa em curso. A produção textual que tem sido realizada em duas turmas de aceleração, com vistas a desenvolver a leitura e a escrita dos alunos(as), de modo a potencializar a capacidade de interpretação e ampliar o entendimento dos textos que circulam no contexto geral das disciplinas, constitui um dos procedimentos adotados para coleta de dados. A pesquisa se realiza em uma escola pública da rede do município de São Gonçalo, no Rio de Janeiro, que atende ao Ensino Fundamental. A proposta para as turmas de aceleração desta escola ocorre a partir de um projeto denominado “Hora da Virada”, que desenvolve um processo de ensino-aprendizagem a partir de uma matriz curricular que contempla o 8º. e 9º. anos, cujos conteúdos programáticos de dois anos de escolaridade são compactados e propostos para serem desenvolvidos durante o período letivo em curso. Esses alunos(as) têm idades entre 14 e 18 anos e trazem dificuldades de um processo marcado por reprovações recorrentes, colocando muitos desafios tanto para a escola, para os professores e as práticas docentes como, também, para os próprios alunos(as), para a finalização desta etapa de estudos do seu processo de escolarização, completando o Ensino Fundamental. A pesquisa é de cunho etnográfico com a adoção de procedimentos como a observação participante, a pesquisa documental, entrevista semiestruturada, oficina de produção de textos, dentre outros. Os participantes são professores(as) e alunos(as) que, numa postura colaborativa, viabilizam a que possamos conhecer o currículo da escola, a dinâmica do trabalho pedagógico e as práticas docentes, que são construídas cotidianamente na diversidade das salas de aula. Nessa fase, as atividades de produção textual que têm sido realizadas em ambas as turmas, que integram este estudo, já fornecem algumas evidências de que estão sendo agregados avanços qualitativos aos textos produzidos pelos alunos(as), sinalizados pelo material empírico oriundos do campo de pesquisa.

Palavras-chave: Programas Educacionais, Prática docente, Abordagem Etnográfica.

INTRODUÇÃO

A proposta do ciclo contínuo de políticas, estudado por Ball (1994) e por Bowe, Ball e Gold (1992), se mostra profícua para pensarmos, de um lado, as políticas, programas e projetos que “habitam” o cotidiano da escola e, de outro lado, os atores sociais que dão materialidade às diretrizes que vêm contidas nas normatizações, legislações e, ainda, dão “corpo e alma” às matrizes curriculares definidas pela Secretaria de Educação-SEMED, que é o que temos observado no projeto “implementado” no município em que realizamos a pesquisa. É importante destacar que muitos estudos têm sido realizados tendo como aporte teórico o ciclo contínuo de políticas formulado por Ball (1994), pelo seu potencial explicativo e dinâmico, quando incluem-se os

contextos de influência, onde são definidas e formuladas as políticas; o contexto de produção de textos, de onde emergem as diretrizes, visando a aplicabilidade e viabilizando que o público incorpore as prescrições; e o contexto da prática, que se constitui das escolas e dos atores sociais nela envolvidos, *locus* onde as definições e as diretrizes são, cotidianamente, ressignificadas, adaptadas, modificadas, enfim, recontextualizadas (BALL, 2000; LOPES 2005, 2008), o que revela que complexos processos de negociações e mediações emergem para a condução do trabalho escolar.

O conceito de recontextualização por hibridismo preconizado por Ball (2000) e Lopes (2005, 2008) tem se mostrado produtivo para a compreensão tanto da dinâmica escolar e da prática docente no seu *modus operandi*, quanto para o entendimento das reinterpretações a que estão sujeitos os textos oficiais que circulam na escola em razão das apropriações, das mais diversas, que são realizadas pelos atores sociais que constroem múltiplos sentidos e significações no cotidiano escolar. Tendo em vista que os formuladores das políticas, programas e projetos para a educação não têm controle do que vai ser adaptado, selecionado, reinterpretado, ignorado, rejeitado, entendemos que são inúmeras as possibilidades de recriação.

Nesse sentido, as políticas, programas e projetos, que chegam às escolas, trazem consigo finalidades diversas que convergem num aspecto do seu discurso: a melhoria da qualidade da educação. Ademais, as escolas têm operado numa lógica assentada na cultura do “desempenho”, da “meritocracia” e da “responsabilização” (FREITAS, 2012), que impõe à instituição novos padrões de conduta com sua atuação voltada para o atingimento de metas com a contrapartida de maior recebimento de verbas, regulada conforme os indicadores do Ideb. Segundo Biesta (2012, p.812), “o aumento da cultura da mensuração na educação tem exercido um impacto profundo sobre a prática educacional, desde os mais altos escalões das políticas educacionais em nível nacional e supranacional até as práticas locais de escolas e professores”. Afora isso, cria-se uma nova “cultura institucional”, que Ball (2004, 2010) nomeia de performatividade. Ball (2000, p.217) enfatiza que, “[...] a performatividade é um mecanismo de controle, uma forma de controle indireto ou de controle a distância, que substitui a intervenção e a prescrição pelo estabelecimento de objetivos, pela prestação de contas e pela comparação”. É gerado todo um aparato que cria rituais e comportamentos no interior das escolas que, de acordo com Ball (2004, p. 1117), “[...] gera a lógica que permite substituir uma mão-de-obra e culturas institucionais especializadas por culturas e sistemas de gestão genéricos, que visam a ‘obter’ desempenho, melhoria da qualidade e eficácia”,

palavras de “ordem” que permeiam o dia-a-dia das escolas contemporâneas e formam uma tríade, que nos remete a um passado nem tão distante cujos resultados já conhecemos.

Neste texto trazemos alguns apontamentos sobre a experiência de produção textual, que tem sido realizada com vistas a desenvolver a leitura e a escrita dos alunos(as), de modo a potencializar a capacidade de interpretação e ampliar o entendimento dos textos que circulam no contexto geral das disciplinas. Esta experiência, produzida no espaço da sala de aula, configura-se como um desdobramento da pesquisa denominada “Educação e Currículo: práticas, políticas e programas no cotidiano da escola”, em desenvolvimento, que está sendo realizada em uma escola da rede pública do município de São Gonçalo, na cidade do Rio de Janeiro, que ganha o nome fictício de Escola Azul.

Voltando-nos, então, para a Escola Azul, esta preocupação com os indicadores do Ideb encontra-se muito presente, uma vez que a instituição apresenta baixo índice na sua avaliação, o que constitui, em certo sentido, um julgamento de “valor” expressa nas discussões pedagógicas pela coordenação, que explicita o distanciamento entre a mensuração oficial e a qualidade dos processos e do trabalho docente desenvolvidos na instituição de ensino. Neste sentido, voltamos nosso olhar para o projeto que vem sendo desenvolvido desde 2014 e que abriga os alunos(as) com defasagem idade-série da Escola Azul, para pensarmos nas recontextualizações presentes nas atividades desenvolvidas no âmbito dos espaços de produção textual criados pelas professoras colaboradoras. Isso significa dizer que cada sala de aula tem um certo modo de funcionamento ou, melhor, um *modus operandi* e características peculiares, o que demanda intervenções, também, diferenciadas por parte do elenco de professores(as) que compõem este espaço escolar.

A Escola Azul abriga alunos(as) do Ensino Fundamental, pertencentes a grupos menos favorecidos economicamente e que apresentam defasagem idade-série nas duas turmas que compõem esta investigação. Se, por um lado, estes fatores colocam desafios permanentes para a escola, para os professores(as) e para as práticas docentes, considerando que tais alunos(as) precisam responder de forma satisfatória às exigências de um processo que traz uma matriz curricular compactada contemplando o 8o. e 9o. anos, ou seja, conteúdos programáticos de dois anos de escolaridade são propostos para serem desenvolvidos durante o período letivo em curso, numa modalidade que podemos denominar 2 em 1. Por outro lado, o fato destes alunos(as) trazerem dificuldades de toda ordem do seu processo de escolarização que resultaram em múltiplas repetências, coloca, também, certa dose de superação por parte desses alunos(as) na tentativa de finalizar esta etapa de estudos, que culmina com a conclusão do Ensino Fundamental.

Este contexto nos aproximou no enfrentamento desse desafio, reunindo experiências plurais que ultrapassam o espaço e o tempo, dialogando com teorias e práticas, principalmente o desejo de contribuir para a (trans)formação desses alunos(as). O cenário no campo empírico configura relações dialógicas entre professora de Ensino Superior com professores da Educação Básica e uma universitária em processo de formação, um grupo que visa participar e contribuir para a vida escolar desses alunos(as), com diferentes olhares e saberes e, vindos, também, de diferentes lugares que enriquecem essa experiência. Este texto é resultado de um breve percurso que realizamos até o momento, onde a paixão pelo fazer pedagógico nos mantém ligadas e impulsiona a uma escrita coletiva e colaborativa com apontamentos desta trajetória, que são traduzidos neste relato de experiência.

METODOLOGIA

A pesquisa é de cunho etnográfico com a adoção de procedimentos como a observação participante, a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada, dentre outros. Os participantes são professores(as) e alunos(as) que, numa postura colaborativa, viabilizam a que possamos conhecer o currículo da escola, a dinâmica do trabalho pedagógico e as práticas docentes, que são construídas na diversidade das salas de aula.

Neste estudo, os alunos(as) são oriundos(as) de famílias que apresentam vulnerabilidade socioeconômica na medida em que constatamos na pesquisa documental, a partir da análise das fichas escolares, que nas duas turmas que estamos acompanhando, uma expressiva quantidade de alunos(as), ou seja, 65% na turma 01 e 30% na turma 02 são beneficiários do Programa Bolsa Família que contempla famílias classificadas na linha da pobreza e pobreza extrema, revelando uma situação de desfavorecimento econômico e social. Assim, apoiando-nos nas análises de Bourdieu (1998), podemos inferir que estas evidências coletadas no campo corroboram para afirmarmos que, entre os pontos que, a nosso ver, interferem e levam ao acirramento das desigualdades de oportunidades educacionais no ambiente escolar encontra-se a origem desses alunos.

Nesse sentido, o projeto implementado pelo município para atender aos alunos(as) que apresentam um percurso acidentado no seu processo de escolarização, denominado “Hora da Virada”, com turmas de aceleração, coloca, também, aos professores o desafio cotidiano de compreender e fazer com que estes alunos(as) reflitam sobre suas perspectivas de vida. Assim, inicialmente, a professora da disciplina de Português utilizou textos literários com as duas turmas tornando-os interlocutores e potencializando a oralidade dos alunos(as). A primeira leitura foi

realizada na biblioteca trabalhando com o poema de Drummond (1979), intitulado “Receita de Ano Novo” colocando a questão: como fazer um ano realmente novo? As aulas, no início, privilegiaram a oralidade e aos poucos foram sendo orientadas para registros escritos a partir das discussões que se realizava, ora em sala, ora na biblioteca.

As diretrizes para o projeto não prevê a adoção de um livro didático, o que deixou no início os professores, no geral, um pouco apreensivos, pois não contavam com um recurso que servisse de “norte” para orientação das atividades. Entretanto, a ausência de um livro didático logo se transformou em uma possibilidade, dando liberdade de ler os mais diversos textos de livros aos jornais, o que enriqueceu as discussões e ampliou o repertório linguístico dos alunos(as) e possibilitou, também, uma adequação das diretrizes recebidas e uma recontextualização (BALL, 2000; LOPES, 2005, 2008) do repertório de conteúdos contidos na matriz curricular para o projeto.

Em fevereiro, a escola iniciou o ano letivo aguardando a chegada de profissionais para completar seu quadro em uma nova gestão do governo municipal. Logo que a professora da disciplina de Redação chegou, fizemos uma aproximação com ela, surgindo daí uma parceria para o trabalho que iniciara com a professora da disciplina de Português. Esta parceria possibilitou, muitas vezes, tanto uma ampliação das estratégias utilizadas, como o enriquecimento das aulas com textos e materiais num processo contínuo de trocas com leitura comparada através de jornais, manchetes, livros e imagens. A ilustração que segue, traduz um dos momentos das atividades de leitura realizadas com os alunos(as).



Foto da atividade de leitura na biblioteca com a turma 02

Ambas as professoras perceberam que o jornal não fazia parte do cotidiano dos alunos e, desse modo, algumas oficinas de produção de textos foram realizadas com diferentes estratégias pedagógicas. Assim, indo ao encontro do que aponta Silva (2012, p.3) quando afirma que “[...] escrever um texto não significa apenas “jogar” as palavras no papel, mas dar sentido a elas. Durante o ato da escrita deve-se levar em conta alguns pontos como a quem ele se destinará, o tipo de escrita que deverá ser utilizado, a mensagem que se quer transmitir”, estas constituíram-se em orientações muito presentes nas salas de aula quando ocorriam as atividades pedagógicas. A ilustração abaixo, traduz o movimento da atividade com uso de jornais em sala de aula.



Foto da atividade de produção textual a partir da leitura de jornais com a turma 01

A partir dessa ideia, uma nova proposta foi trazida pela professora da disciplina de Redação da Escola Azul, que tem a ver com a utilização de debates realizados em sala, de modo que os alunos(as) possam expor suas opiniões, fazendo uso de argumentos consistentes. Tal prática contribui para que os alunos(as) possam, na hora de transformar em texto o que foi discutido nas aulas, fazer a sustentação com argumentos mais sólidos e menos superficiais. Essa prática docente levanta questões de realidades que os alunos(as) vivenciam e acompanham no cotidiano deles, de maneira que são instigados a falar, a refletir sobre o tema e, ainda, ocorre uma troca de novas informações acerca de determinados assuntos, uma vez que cada aluno(a) produz seu próprio ponto de vista e traz novas perspectivas para os colegas de turma. Desta maneira, com a utilização de práticas articuladas e complementares desenvolvidas pelas professoras da Escola Azul, em que é estimulada a leitura, para que possam entender como é composto um texto e fazer, sobretudo, a

“leitura de mundo” em que estão inseridos é, também, estimulado o pensamento crítico de modo que eles possam construir argumentos. A partir das observações do cotidiano da sala de aula, há evidências de que a formação desses alunos, neste processo, terá significativos avanços e, conseqüentemente, a produção de texto, que carecia de coesão, coerência e argumentos, vai adquirir nova configuração.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um olhar agudo sobre a trajetória histórica da organização dos sistemas nacionais de educação e a abertura de oportunidades de escolarização para as classes populares revela que a escola foi pensada para poucos, para grupos privilegiados economicamente ficando a maioria da população à margem do processo educacional. Além disso, a instituição escolar se constituiu de padrões de homogeneização da ação educativa e esta tendência homogeneizante acaba por estabelecer uma certa configuração marcada pela normatização de atitudes, comportamentos, ritmos, seleção de conteúdos, organização escolar e de processos de aprendizagem, cristalizando crenças em turmas homogêneas. Contudo, o contexto escolar, apesar das similaridades, é um espaço marcado pela diferença, sobretudo, se pensarmos de uma sala de aula para outra, como sinaliza Erickson (2011, p.11), afirmando que “[...] de uma sala para outra, há diferenças sutis na organização da interação entre os vários participantes e na organização da interação deles com os materiais educacionais”. Afora isso, a sala de aula acaba por reunir, num mesmo ambiente, alunos(as) que compõem realidades diferentes umas das outras, como é o caso da Escola Azul, *locus* em que se desenvolve esta pesquisa. Nesse sentido, é visível no cotidiano escolar que um método pode funcionar perfeitamente em uma turma, entretanto, acaba muitas vezes, não se aplicando a outra, cabendo ao professor(a) escolher as melhores estratégias para lidar com essa diversidade e criar múltiplas formas de trabalhar o conteúdo programático por meio de práticas que melhor se adaptem àquele grupo específico, como vem ocorrendo nas disciplinas de Português e Redação em que as professoras operam cotidianamente, recontextualizando, adaptando e ressignificando (BALL, 2000; LOPES, 2005, 2008) os conteúdos programáticos a serem ensinados. Esta prática docente ocorre uma vez que, como ressalta Sacristán (2000), existe uma distância entre o que é ensinado na escola através de seu currículo e a realidade, em especial, desses jovens, devido ao fato de existir uma dissociação entre os conteúdos oficiais ensinados em sala de aula e a realidade vivida por esses alunos(as). Outrossim, este conhecimento circulante na escola é algo carente de significado para eles, resultando em desmotivação, na recusa e até abandono, uma vez

que o conteúdo veiculado na escola é direcionado às classes favorecidas economicamente, ficando mais distante das classes menos favorecidas e, em decorrência disso, o fracasso escolar é mais frequente para os alunos(as) provenientes das classes populares (SACRISTÁN, 1998; BOURDIEU, 1998).

As análises de Bourdieu (1998) nos ajudam a refletir sobre a especificidade desses alunos(as) que participam da pesquisa quando o autor aponta, também, que o capital cultural que cada família transmite direta ou indiretamente aos seus filhos é um aspecto que explica, de certo modo, as diferenças de êxito que se verifica em alunos(as) ao longo do seu processo de escolarização, ou seja, existe uma relação entre o êxito escolar da criança e o capital cultural da família. Se por um lado, alunos(as) provenientes de meios favorecidos economicamente incorporam saberes importantes para sua formação intelectual, recebem, também, ajuda da família na realização de tarefas, dispõe das facilidades oferecidas pelos recursos tecnológicos e têm acesso aos bens culturais de toda ordem, aparato este disponível para eles que fornece uma vantagem sobre os demais e viabiliza, ainda, uma maior proximidade com a cultura escolar. De outro lado, o que ocorre com os(as) alunos(as) das classes populares é uma situação frontalmente oposta, uma vez que não acessam a todo esse aparato tecnológico e cultural e, de modo geral, seus pais não conseguem ajudar nas tarefas escolares, porque possuem baixa escolarização e, via de regra, estes alunos(as) esperam receber toda contribuição cultural por parte da escola. Contudo, amiúde, se deparam para o agravamento desta situação vivida por eles, com a negação e\ou o risco de serem repreendidos ao levarem sua cultura “local” para dentro do ambiente escolar, como aponta Bourdieu (1998) no seu texto, porque a escola tende a valorizar a cultura das classes mais favorecidas e acaba por excluir ou marginalizar a que não tem vínculo de pertencimento a esses grupos.

Podemos inferir que as desigualdades de oportunidades educacionais que afetam os alunos(as) participantes deste estudo, diz respeito à relação orgânica que ela tem com as desigualdades sociais. Portanto, o nível socioeconômico é uma variável relevante para se pensar no desempenho dos(as) alunos(as). Esta variável encontra-se presente numa mesma escola e, em alguns casos, dentro de uma mesma sala de aula, como revelam os dados da pesquisa documental que concluímos e isto tem impactos sobre a educação, a escola e os(as) alunos(as), de maneira que ocorrem formas multifacetadas de exclusão. Isto tende a que se tenha no sistema escolas distintas, ou seja, escolas para ricos e para pobres (ALGEBAILLE, 2004), em que as primeiras terão bons resultados\sucesso escolar e as segundas terão resultados insuficientes\fracasso escolar. Corroborando com nossas ideias, Freitas (2007, p.971) destaca que “nem todas as camadas sociais

sofrem da mesma forma com as agruras da realidade escolar do país – as camadas populares sofrem mais”. De modo que a diferença de aprendizagem entre crianças favorecidas e desfavorecidas economicamente acaba por ser maior para as primeiras como mostra a literatura (BOURDIEU, 1998; FREITAS, 2007). Assim sendo, a pobreza que nas últimas décadas está presente no ambiente escolar vive segregada em programas especiais e sua passagem pela escola é tolerada (FREITAS, 2007). Sua existência é pensada quando os desempenhos desses alunos(as) apontam para baixas proficiências a partir das avaliações oficiais. Contudo, os alunos(as) continuam vagando pela escola, isolados em programas especiais o que Freitas (2007, p.972) nomeia de medidas que resultam em “novas formas de exclusão”. Ainda, de acordo com este autor citado, basicamente, ocorre uma exclusão dos alunos(as) das camadas populares “por dentro” da própria escola, de modo que estes desacreditados no processo de ensino são alocados em turmas específicas, liberando o fluxo e aguardando a passagem através dos anos de escolaridade à medida que o tempo passa. Entretanto, o que estamos vivenciando nesta pesquisa de campo é uma mudança dessa lógica e a possibilidade de um novo itinerário para esses alunos(as).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as estatísticas oficiais, que informam estar a grande massa dos alunos do Ensino Fundamental matriculados em escolas públicas e que a maioria deles vêm das classes populares, vale ressaltar que a adequação do conhecimento a ser ensinado é de fundamental importância para uma aproximação com o que é trazido por estes alunos(as) para a escola. Assim sendo, Sacristán (2000, p. 61) alerta que “os currículos dominantes costumam pedir a todos os alunos o que só uns poucos podem cumprir”. Ao pensar na função social da escola podemos inferir que ela não pode ser reduzida a algo tão simples como a uma máquina de ensinar e aprender (MEIRIEU, 2005). A escola é um ambiente complexo, em razão das rotas diferenciadas que a recontextualização (BALL, 2000; LOPES, 2005, 2008) coloca sobre as práticas docentes advindas das apropriações singulares de orientações e diretrizes que chegam às escolas, dando contornos próprios ao protagonismo dos professores que usam diferentes estratégias de ensino-aprendizagem capazes de dar sentidos aos conteúdos, oportunizando a todos os alunos(as) um desenvolvimento intelectual, pessoal e social, potencializando suas capacidades e aptidões e, sobretudo, compartilhando o conhecimento sistematizado com todos, abrindo a possibilidade para que estes possam criar um vínculo de pertencimento à sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALGEBAILLE, Eveline B. *Escola Pública e Pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil*. 2004. 285f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói/Rj, 2004.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Receita de Ano Novo. In: *Discurso de primavera e algumas sombras*. Rio de Janeiro: J.Olympio, 1979, p.115.

BALL, Stephen. *Education reform: a critical and post-structural approach*. Buckinham: Open University Press, 1994.

_____. Performatividade, Privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. *Educação e Sociedade*, Campinas, Vol. 25, n.89, p.1105-1126, set/dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000400002&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 jun. 2017.

_____. Performatividade e fabricações na economia educacional: rumo à uma sociedade performativa. *Educação & Realidade*. v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.

_____. Cidadania Global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luiz Heron da (org). *A escola cidadã no contexto da globalização*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p.121-137.

BIESTA, G. Boa Educação na Era da Mensuração. *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n.147, p.808-825, set./dez. 2012.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à Cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice.; CATANI, Afrânio. *Escritos de Educação*. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. Capítulo II, p. 41-64.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. (org.) *Reforming Education & changing school: case studies in policy sociology*. London/New York: Routledge, 1992.

ERICKSON, Frederick. Prefácio. In: COX, Maria Inês Pagliarini.; PETERSON, Ana Antônia de Assis. *Cenas de Sala de Aula*. 1.ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 9-17.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 20 de mar. 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Eliminação Adiada: O Ocaso das Classes Populares no Interior da Escola e a Ocultação da (Má) Qualidade do Ensino. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>>. Acesso em: 21 de set. 2016.

LOPES, Alice C. Política de Currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, p.50-64, jul/dez, 2005. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/lopes.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

LOPES, Alice C. A recontextualização por hibridismo. In: LOPES, Alice C. *Políticas de Integração Curricular*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008. p.27-32.

MEIRIEU, Philippe. *O Cotidiano da Escola e da Sala de Aula: O Fazer e o Compreender*. Trad. Fátima Murad. . ed. Porto Alegre: Artmed, 2005

SACRISTÁN, J. Gimeno. Aproximação ao Conceito de Currículo. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo: Uma Reflexão Sobre A Prática*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p.13-53.

_____. A Seleção Cultural do Currículo. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. *O Currículo: Uma Reflexão Sobre A Prática*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. p.55-87.

_____. O Que São Os Conteúdos Do Ensino? In: SACRISTÁN, J. Gimeno.; GÓMEZ, A.I. Pérez. *Compreender E Transformar O Ensino*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p.149-195.

SILVA, Solimar Patriota. A Produção Textual e as Novas Tecnologias: O Uso de Blogs Para a Escrita Colaborativa. *Revista Escrita*, n. 15, p. 1-14, 2012. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20856/20856.PDF>>. Acesso em: 30.08.2017.