



CURRÍCULO E MATEMÁTICA: DESAFIOS PARA OS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cintia Chung Marques Corrêa¹

RESUMO

O presente trabalho aborda as políticas curriculares em matemática implementadas nos anos iniciais do ensino fundamental na rede municipal de ensino de um município do interior do estado do Rio de Janeiro. A partir da elaboração de um documento oficial da Secretaria de Educação deste município, concebido sem a consulta e participação do corpo docente que atua no segmento em questão, se objetivou analisar o processo de aquisição, interpretação, adaptação e implementação dos chamados “direitos de aprendizagem” na disciplina de matemática pelos docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. Como metodologia de pesquisa foram utilizadas a observação em campo dos atores envolvidos e entrevistas com os docentes, durante a implementação da proposta e após a efetivação desta em sala de aula. Baseados nos relatos transcritos neste trabalho, é possível constatar que a ausência de articulação entre as políticas públicas curriculares e os docentes em atuação durante o processo de concepção dos documentos oficiais prejudica a interpretação dos mesmos, gera insatisfação por parte dos professores e pode diminuir a eficácia das ações propostas.

Palavras-chave: Políticas públicas curriculares, Direitos de aprendizagem em matemática, Anos iniciais do ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

Atualmente torna-se importante as discussões acerca dos currículos elaborados pelas redes de ensino e, em especial, pelos sujeitos envolvidos no processo educativo no sentido de compreender a sua função e conceito. Neste artigo, apresentamos o resultado de uma pesquisa realizada na rede municipal de ensino de uma cidade do interior do Rio de Janeiro. Buscamos entender como a proposta curricular dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) foi elaborada e aplicada pelos professores desta rede de ensino. Escolhemos a disciplina matemática como objeto de estudo pois, segundo dados estatísticos³, é a que apresenta o maior índice de reprovação, especificamente nos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. Buscamos compreender como os conteúdos foram interpretados e desenvolvidos pelos professores que atuam nos quartos e quintos anos.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis. Coordenadora do curso de Pedagogia e professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Petrópolis. Email: cintia.chung@gmail.com



Trata-se de analisar as repercussões da nova proposta curricular no trabalho do professor, identificando as transformações e permanências ocorridas em sua atividade profissional, no ensino da matemática.

O processo de discussão, elaboração e implementação de um novo currículo, assim como o desenvolvimento da prática docente e seu acompanhamento nas escolas, exige um estudo aprofundado sobre os novos significados e interpretações que pode gerar, tanto na área de quem o elabora, quanto de quem irá implementá-lo. Nesse sentido, pensar sobre o processo de educação a partir do currículo sob a influência de múltiplas interpretações numa sociedade permeada por contradições e diferentes anseios, remete-nos aos estudos realizados pelos pesquisadores ingleses Stephen Ball e Richard Bowe, sobre a "abordagem do ciclo de políticas". Segundo os autores, para a sua formulação existe um ciclo contínuo constituído por cinco contextos: da influência, da produção de texto, da prática, dos resultados e da estratégia política. Apresentam argumentos que confirmam momentos de resistência, de acomodação e de conformismo, assim como o aparecimento de conflitos e de desigualdades no momento da implementação de uma nova proposta curricular.

Ressaltamos que diante das emergentes transformações sociais e culturais e dos intensos avanços científicos e tecnológicos, a escola vem estabelecendo um confronto com as atuais exigências das políticas educacionais, no caso específico desse estudo, com as políticas curriculares. Percebemos que estas reformas, do ponto de vista administrativo, são uma tentativa de reanimar e recuperar a credibilidade dos serviços oferecidos e dos profissionais que nela se inserem. Do ponto de vista institucional, observamos a intensificação do compromisso de melhorar os processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, os professores se veem diante da responsabilidade de responder a estes anseios, de terem que modificar suas práticas, de se adaptarem a um novo contexto de trabalho.

OS CONTEXTOS DO PROCESSO DE FORMULAÇÃO DE UMA POLÍTICA ELABORADOS POR STEPHEN BALL E BOWE

Ciclo de políticas é a denominação atribuída pelos pesquisadores ingleses Ball e Bowe (1992), para compreender as políticas educacionais, enfatizando os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas. É importante



ressaltar que o ciclo de políticas situa o foco de sua análise desde a formação do discurso de uma política até a interpretação dos sujeitos que a implementam.

A abordagem do ciclo de políticas foi o referencial teórico utilizado para discutir e compreender a elaboração da política curricular do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino de uma cidade do interior do Rio de Janeiro e suas manifestações no trabalho docente.

Em seus estudos, Ball e colaboradores sugeriram que a análise de políticas curriculares deveria ter como foco a formulação de políticas,

em termos de processos de valor, disputa e influência material que fundamentam e investem na formação de discursos políticos, bem como para retratar e analisar os processos de interpretação ativa e construção de significados que relacionam textos de política com a prática (BALL, BOWE e GOLD, 1992, p. 13)² (tradução livre).

Nesse sentido, entendemos a preocupação não somente com a formulação dos textos e a sua implementação nos contextos escolares, mas com a atuação dos profissionais do ensino no sentido de interpretar os textos oficiais e colocá-los em prática. Nesse momento, identificamos os processos de resistência, acomodação e conformismo dentro e entre os contextos da prática, assim como o aparecimento de conflitos e desigualdades entre os discursos nesses espaços.

Ball (1992) emprega o conceito de recontextualização para analisar as políticas educacionais. Segundo o autor, a reinterpretação das políticas curriculares pelos educadores se torna um movimento que possivelmente reforça seu poder de intervenção e participação ativa na política curricular. Neste sentido, o ciclo de políticas sinaliza a necessidade de desconstrução de determinados marcos globais e locais, visando esse movimento de recontextualização. Ball (1992) reforça que o processo de elaboração de políticas, em geral, é um movimento de bricolagem³, ou seja, as políticas não são elaboradas a partir de algo novo, mas são construídas a partir de experiências globais e locais, acordando intenções, reunindo teorias e hipóteses para a organização de algo ainda

² in terms of the processes of value dispute and material influence which underlie and invest the formation of policy discourses, as well as to portray and analyse the processes of active interpretation and meaning making which relate policy texts to practice.

³ Bricolagem vem do francês *bricolage*. Nesta pesquisa o termo está sendo usado com a conotação dada pela antropologia, que significa a união de vários elementos para a formação de um único, individualizado.



não realizado. As políticas podem assim, ser resultantes de uma mistura de lógicas globais e locais, sendo interpretadas como uma rede de influências de difícil inter-relação.

Entendemos que o conceito de recontextualização proposto por Ball está explícito nas políticas educacionais, especialmente aquelas direcionadas às reformulações curriculares. Do momento em que são pensadas, passando por sua elaboração e até chegar à sua implementação, são influenciadas por diferentes aspectos, passam por modificações e incorporam a identidade daqueles que as colocam em prática. Este processo de recontextualização também faz parte do movimento de transferência de políticas globais para as políticas centrais, ou seja, de um país para o outro e entre governos estaduais e municipais.

Inicialmente, Ball, Bowe e Gold (1992) introduziram a ideia de ciclo contínuo, caracterizando o processo político em três arenas políticas: *intended policy* – a política proposta, *actual policy* – a política de fato e *policy-in-use* – a política em uso. Após ampla reflexão sobre as arenas propostas, os autores chegaram à conclusão de que apresentavam uma linguagem rígida e restrita, não sendo este o propósito para delinear o ciclo de políticas.

Desta forma, os autores descartaram essa formulação e apresentaram uma versão mais apurada do ciclo contínuo de políticas, constituído, a princípio, por três contextos: *context of influence* – contexto de influências, *context of policy text production* – contexto da produção de texto e *context of practice* – contexto da prática.

No ano de 1994, Ball ampliou os seus estudos sobre o ciclo de políticas e acrescentou dois contextos: *context of outcomes* – contexto dos resultados (efeitos) e *context of political strategy* – contexto da estratégia política.

Por comporem um ciclo contínuo de políticas, esses contextos não apresentaram etapas lineares, não tiveram dimensão temporal ou sequencial e estiveram inter-relacionados. Assim, entendemos que apesar de apresentarem características distintas, conseguem estabelecer um diálogo dinâmico, reflexivo e produtivo.

É no contexto de influência que tiveram início as proposições políticas e que os discursos políticos são construídos. Nesse momento, os textos podem ser legitimados sob a influência dos ideais políticos, econômicos e sociais, sejam eles internacionais ou locais.

O contexto da influência se associa ao contexto da produção de texto, porém não de forma manifesta. O primeiro carrega os interesses particulares, as ideologias



dogmáticas e as doutrinas políticas, enquanto o segundo está articulado com a linguagem que interessa ao público em geral. Os textos políticos são a realização de uma política e surgem como resultado de disputas e acordos, visto que os grupos que atuam dentro das diferentes esferas da produção de textos competem para controlar as representações da política. A linguagem política apresenta-se sob a forma de textos oficiais e documentos legais, comentários, mídias, pronunciamentos do governo e são resultantes de embates e disputas de grupos.

Os textos veiculados, de acesso à população, nem sempre são claros e coerentes. Às vezes, suas ideias são contraditórias ou a ideia central proposta pelo autor não é aquela que estava explícita. É importante ressaltar que “os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção” (MAIARDES, 2006, p.52). O texto produz sentido, determina padrões e regula as ações, levando a efeito as políticas educacionais.

É no contexto da prática que os textos políticos são interpretados e reinventados pelos profissionais que ali atuam. É no espaço educativo que os professores exercem papel ativo e são capazes de recontextualizar o documento oficial, compreendendo-o sob um novo enfoque, inculcando-lhe uma nova hierarquia de valores e provocando mudanças e transformações, relevantes ou não, na política original.

Ball, Bowe e Gold (1992) ressaltaram que os profissionais que atuam no contexto da prática não são leitores ingênuos, mas incorporam à sua leitura suas histórias, experiências, valores e interesses. Os autores dos textos políticos não podem controlar o entendimento, por parte do leitor, dos seus reais significados. Os textos podem gerar diferentes interpretações. Partes podem ser selecionadas, aplicadas com as ideias do autor na íntegra e outras poderão ser rejeitadas ou mal aplicadas. Entendemos que a interpretação é um território de disputa, uma vez que possa estar impregnada de interesses e valores diferenciados, embora seja natural que predomine uma determinada leitura que será contestada por opiniões divergentes e minoritárias.

Diante de uma proposta de mudança, Ball advertiu que nem todos aceitam o novo com entusiasmo e alguns mesclam as práticas, utilizando as novas propostas e as práticas já incorporadas, antigas. Ressaltou a resistência dos sujeitos envolvidos, que visualizam somente os pontos negativos e esclareceu que isso acontece em função do conhecimento mais aprofundado e enraizado das experiências anteriores. O desconhecimento do que



está por vir provoca a não credibilidade, a desconfiança, o medo de não dar certo. A mudança leva à formação de novas subjetividades profissionais. Num processo de mudança, Ball (2011, p. 32) destacou que “não simplesmente o que fazemos mudou; quem nós somos; as possibilidades de quem deveríamos nos tornar também mudaram”.

Por meio da abordagem do ciclo de políticas, analisamos as reformas sob a ótica da formação do discurso e da interpretação que os profissionais atuantes podem fazer para relacionar os textos produzidos e considerados oficiais para com a prática. Existem diferentes níveis de produção de discursos e, em cada um, podemos encontrar uma rede de poderes e significados. Como afirma Mainardes, “isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas.” (2006, p. 50)

Dessa forma, conforme Ball (1994), compreendemos que as políticas são um processo em constante (re)construção, já que são diversas as possibilidades de leituras realizadas da mesma política, movendo um constante processo de reinterpretação. As políticas curriculares não sintetizam apenas os documentos elaborados, mas arrolam os processos de planejamento vivenciados e reconstruídos em diferentes espaços e por diversos atores. Os sujeitos das políticas não têm como controlar todas as intenções de sua responsabilidade. Por outro lado, a atribuição de diferentes propósitos é essencial para a manutenção de um movimento dialógico, cuja meta envolve a implementação coerente em cada realidade escolar, valorizando o currículo como espaço de pluralidade de saberes e de valores.

CURRÍCULO E MATEMÁTICA: A INFLUÊNCIA DO TEXTO OFICIAL NO TRABALHO DOCENTE

De acordo com Bowe, Ball e Gold (1992), o contexto da prática é onde a intenção política é interpretada por professores e gestores, tornando-se evidente os limites do controle do Estado sobre o contexto social e dos autores sobre o texto. Partes do conteúdo serão incompreendidas, rejeitadas, destacadas, visto que sua interação com os sujeitos e suas subjetividades, com as condições físicas e materiais da escola e com a dinâmica do cotidiano escolar produzem novos sentidos à política implementada.

Apresentaremos elementos para discutir as repercussões da proposta curricular, na área da matemática, no contexto da escola selecionada para a realização da pesquisa.



Analizamos as interpretações construídas sobre o texto curricular que influenciam no movimento de aproximação ou distanciamento entre as docentes e a proposta curricular.

Na sequência, descrevemos algumas experiências vividas pelas professoras e que podem nos levar a compreender a insegurança e a inquietação quanto ao currículo de matemática nos moldes estabelecidos pela Secretaria de Educação e pela escola.

Finalizamos com a análise do trabalho docente na sala de aula, situando principalmente a prática dos professores: os que realmente desenvolveram seu trabalho de acordo com o estabelecido e aqueles que ainda apresentam um trabalho fora dos padrões organizados pelo currículo proposto.

PRÁTICA DOCENTE: INTERPRETAÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR

As ações desenvolvidas para a apresentação, o aprofundamento e a interpretação do novo documento curricular se deram em diferentes momentos e com a participação e a interferência da equipe pedagógica. Inicialmente, todos os professores receberam uma versão do texto oficial encaminhado pela Secretaria de Educação. O novo documento apresentou os “direitos de aprendizagens” separados por áreas disciplinares e por ano de escolaridade. A equipe pedagógica separou a proposta por anos de escolaridade para uma melhor visão do documento como um todo.

A partir de uma leitura minuciosa do texto, a equipe docente levantou alguns questionamentos acerca dos “direitos de aprendizagem” descritos. Questões referentes a que, como e quando ensinar. Os professores apresentaram dúvidas sobre como transformar direitos de aprendizagem em conteúdo. Verificando o documento oficial, observamos que alguns direitos de aprendizagem demonstram clareza em sua interpretação e aplicação. Contudo, outros, precisam ser detalhadamente analisados e sua interpretação depende da maturidade pedagógica docente. A preocupação do grupo em relação à tarefa de ensinar conteúdos que sejam claros e relevantes para a vida social e profissional dos alunos, nos remete à reflexão de Roldão (1999), quando sugere que a corporificação dos conteúdos de aprendizagem no currículo, revela, de fato, que é necessário assumir de forma explícita opções quanto às finalidades e concepções de educação. Compreendemos que uma proposta curricular, organizada por meio de direitos de aprendizagem, possivelmente levará as escolas da rede de ensino a diferentes interpretações sobre o que planejar e desenvolver durante as aulas.



Durante os encontros de formação, a equipe pedagógica proporcionou momentos de reflexão acerca dos direitos de aprendizagem com a finalidade de garantir que o documento oficial fosse aplicado de acordo com sua proposta.

Com base na fala de um professor, podemos entender a possibilidade de o documento curricular oficial ter sua originalidade modificada a partir da interpretação de cada docente.

Na verdade, eu não entendi bem o que cada direito de aprendizagem significa. Achava melhor quando tudo era mais claro, os conteúdos, o que temos que ensinar. Assim, como está descrito, fica difícil organizar o planejamento (Professor do quarto ano)

Durante o processo diagnóstico observamos que alguns professores apresentavam dificuldades e resistências em relação ao documento proposto pela Secretaria de Educação. Nesse sentido, nos reportamos a Morgado (2005, p. 78) quando ressalta que

[...] mais do que conceber e implementar reformas para os professores, é fundamental encetar reformas educativas com os professores, para que possam apropriar-se do verdadeiro alcance e sentido das medidas propostas.

O autor nos leva ao entendimento de que as mudanças propostas pela administração podem se tornar efetivas a partir da participação e do envolvimento do corpo docente nas tomadas de decisões. Compreendemos que um dos maiores problemas em relação à implementação de novas políticas curriculares é a não valorização e respeito pelo conjunto de tradições, de experiências e dos saberes docentes. Esse conjunto influencia profundamente a forma como esses profissionais planejam e dinamizam as atividades pedagógicas.

Para fins de análise dos dados observados, selecionamos um fragmento da proposta curricular da área da Matemática, do eixo análise da informação. Dentre os direitos de aprendizagem descritos no eixo, escolhemos os direitos de aprendizagem que julgamos não apresentar clareza total em relação ao conteúdo e as estratégias didáticas que os professores devem incluir em seu planejamento. Aos professores do quarto e do quinto ano do ensino fundamental foi solicitado que, diante do direito de aprendizagem, interpretassem o que está sendo pedido e sugerissem uma atividade didática para incluir no planejamento.

Diante da interpretação dos professores, observamos que, por serem considerados generalistas, ou seja, não terem a especialização na área de matemática, apresentam pouco



conhecimento específico quando comparados aos professores licenciados em matemática sobre as questões propostas. Os professores não deixaram claro o que entendem sobre o trabalho didático a ser realizado a partir dos direitos de aprendizagem. No sentido de esclarecer e direcionar a atividade docente, a orientação escolar⁴, juntamente com um professor especialista da área, realizou um trabalho de integração de conhecimentos.

Para sistematizar as atividades pedagógicas na escola pesquisada, a orientação escolar, juntamente com os professores especialistas e generalistas, estruturou um documento curricular interno fundamentado na proposta encaminhada pela Secretaria de Educação. Esse novo documento, foi organizado a partir dos valores, crenças e objetivos já previstos no projeto político pedagógico da escola e com a finalidade de atender às necessidades da comunidade escolar. Neste novo documento, os direitos de aprendizagem foram traduzidos em conteúdos e reorganizados por ano de escolaridade. Conteúdos específicos de cada disciplina, já trabalhados em anos anteriores, foram acrescidos em cada ano de escolaridade. Para orientar o planejamento diário do professor, foram organizadas estratégias didáticas para cada disciplina no sentido de orientar os professores no planejamento das aulas.

Assim, percebemos um conjunto de aspectos históricos, culturais e formativos que interferem e definem os saberes a ensinar e a prática docente. Quando um documento curricular não indica claramente seus objetivos, fica sujeito a diferentes interpretações e consequentemente não se limita a reproduzir as informações que chegam dos órgãos administrativos. De acordo com Morgado (2005, p. 75) “a escola adapta e transforma essa informação, criando simultaneamente um saber e uma cultura próprias.”

RESULTADOS OBSERVADOS: O QUE MUDOU NA PRÁTICA PEDAGÓGICA A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO DOCUMENTO CURRICULAR.

As políticas curriculares implementadas no município pesquisado corresponderam a uma política nacional de aperfeiçoamento das práticas escolares e de controle dos resultados, visando à melhoria da qualidade do ensino. Contudo, ao implementar essas políticas, alguns aspectos devem ser considerados para a eficácia das

⁴ Equipe formada por orientadores pedagógicos que orientam os professores junta as ações didático-pedagógicas.



ações na escola. Entre eles podemos citar a participação dos professores na construção do documento, o respeito às peculiaridades regionais e a cultura docente.

Inicialmente, a proposta curricular não foi muito bem vista pelos professores. No entanto, gradativamente os docentes foram percebendo que nem tudo diferia dos processos já desenvolvidos por eles nos anos anteriores. Precisavam sistematizar suas ações de uma forma diferenciada, de modo a atender a todos os eixos de cada componente curricular de forma equilibrada e, principalmente, compreender “os direitos de aprendizagem” propostos. Nas entrevistas, os professores afirmaram que a nova proposta interferiu positivamente em seu trabalho, no sentido de nortear as atividades pedagógicas e de motivar a realização de um trabalho interdisciplinar.

Após considerações dos docentes pesquisados, podemos entender que há a compreensão de que, a partir da implementação do novo documento curricular, precisam intensificar suas possibilidades de se desenvolverem profissionalmente no sentido de aprofundarem seus conhecimentos e aperfeiçoar suas práticas.

Nesse sentido, buscar formas de estabelecer uma relação dialógica entre o currículo e a prática, de compreender a proposta e de agregar novos valores e estratégias à prática, é visto pelos professores como uma oportunidade para o aperfeiçoamento. Entretanto, isso também implica entender a complexidade da ação de ensinar e a importância de que os professores estejam preparados para trabalhar conhecimentos específicos para a aprendizagem necessária para a vida em sociedade.

Compreendemos que o trabalho docente corresponde a uma atividade didático/pedagógica, marcada por tradições e inovações, permanências e transformações, experiências no magistério e aperfeiçoamento que permeiam o desenvolvimento de um plano educativo. Alguns repertórios são mais dominantes e se fazem presentes diariamente, outros ainda precisam ser mais elaborados e assimilados pelos professores. Contudo, o que presenciamos é que os professores se atêm às práticas e estratégias que lhes proporcionam maior segurança no seu dia a dia. “O ensino é um jogo de ‘práticas aninhadas’, onde fatores históricos, culturais, sociais, institucionais e trabalhistas tomam parte, junto com os individuais” (Contreras, 2012, p. 83).

CONSIDERAÇÕES

A realidade tem mostrado que as escolas e os professores continuam desenvolvendo o papel de meros executores das políticas curriculares, haja vista que uma



pequena minoria participou das decisões tomadas em relação à organização e à implementação do currículo nas escolas da rede de ensino pesquisada. Isto nos leva a considerar seu caráter técnico e prescrito, sem a intencionalidade de atender as particularidades das diferentes unidades escolares. Novos documentos curriculares devem permitir a flexibilização para se adequarem à diversidade cultural dos alunos e professores, considerados agentes de sua implementação. Sob esse ponto de vista, recorremos a Morgado quando argumenta que a “cultura dos docentes [...] determina a forma de fazer as coisas [...] os modos politicamente correctos de pensar, de sentir de actuar “(2011, p. 805).

Quando tratamos da implementação do currículo, entendemos que o contexto da prática merece relevância, pois é para ele que as políticas são endereçadas, podendo ser reinterpretadas e recriadas. Relacionamos com este contexto os objetivos de analisar as interpretações construídas pelos docentes sobre a proposta curricular e o reflexo na sua prática pedagógica e a atuação dos orientadores escolares no acompanhamento do processo de implementação.

Constatamos que o previsto na proposta curricular requer dos professores um planejamento mais elaborado, com atividades que atendam aos diferentes eixos estruturantes e que tenham uma intencionalidade didática. Esse tipo de planejamento exige do professor um estudo aprofundado sobre o conteúdo a ser trabalhado, pesquisa de instrumentos didáticos e avaliativos diferenciados, ou seja, demanda um tempo maior do professor para organizar as atividades da semana. Um tempo que muitos dos professores não dispõem devido a uma extensa carga horária semanal de trabalho. Assim, os docentes acabam não realizando um planejamento ideal, mas o que é possível. Abrem mão de práticas inovadoras e atividades significativas para os alunos e continuam utilizando exercícios repetitivos que levam à memorização.

Podemos concluir que na realidade das salas de aula, os conhecimentos ensinados são o resultado de uma mistura de tradição e inovação pedagógica. Implica entender que os espaços escolares são lugares de construção e reconstrução de conhecimentos e da prática prevista pelos currículos, geralmente organizados sem a contribuição dos sujeitos envolvidos no processo de ensino: os professores.



REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs). **Políticas Educacionais** – questões e dilemas. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BALL, Stephen J.; BOWE, Richard; GOLD, Anne. **Changing Schools** – case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BALL, Stephen J. **Educational reform** – a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez., 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em maio, 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394/96.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil**: guia de correção e interpretação dos resultados: teste 1: primeiro semestre. Brasília, 2014.

BRASIL: www.inep.gov.br

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MAINARDES, J; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a15.pdf> >. Acesso em: maio, 2019.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan/abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em abril, 2019.

MORGADO, José Carlos. **Currículo e Profissionalidade Docente**. Portugal: Porto Editora, 2005.

_____. **Identidade e profissionalidade docente**: sentidos e (im)possibilidades. In: Ensaio: aval.pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, nº 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Os professores e a gestão do currículo**: perspectivas e práticas em análise. Portugal; Porto Editora, 2010.