

## O SIGNIFICANTE “QUALIDADE” NO GUIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DO MEC

Lhays Marinho da Conceição Ferreira<sup>1</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

### INTRODUÇÃO

O Guia de Tecnologias Educacionais, veiculado pelo Ministério da Educação é um Guia que tem a intenção de funcionar como um catálogo *online* de projetos educacionais que consistem em propostas de atividades e metodologias, a serem desenvolvidas pelos professores no seu dia a dia em sala de aula, visando à melhoria do ensino, segundo proposta apresentada no *site* e em sua primeira versão, que encontra-se no seguinte link: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/guia\\_de\\_tecnologias\\_educacionais.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/guia_de_tecnologias_educacionais.pdf).

A composição do Guia é anual, mediante Edital lançado pelo Ministério da Educação com as regras de participação e o escopo dos projetos pretendidos. Desde sua primeira Edição, em 2008, o Guia contou com a participação de pessoas físicas e jurídicas, e os projetos educacionais não necessariamente apresentavam propostas para o uso de tecnologia em sala de aula. Porém, o último Edital, com vistas à composição do Guia para 2018, apresenta uma série de novidades: restringe à participação somente de empresas privadas, enfatiza a necessidade de submissão de projetos com propostas em apoio à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e estímulo ao uso da tecnologia em sala de aula.

A BNCC, recentemente formalizada através da Resolução CNE/CP no. 2, de 22 de dezembro de 2017, traz em seu bojo a necessidade de elaboração de projetos que visem à composição de currículos por parte de estados e municípios, em atendimento à proposta da Base, e planos pedagógicos a serem elaborados pelas escolas.

Assim, entendendo o Guia como uma política curricular dinâmica que faz parte de articulações políticas em que a Base provisoriamente se destaca, o objetivo geral da pesquisa é investigar o movimento dos processos de produção e articulação do Guia de Tecnologias Educacionais ao longo de suas reformulações, analisando e problematizando o sentido de qualidade dado para a educação no mesmo, por meio de uma justificativa pautada em avaliações feitas *a priori* nas escolas e do controle “guiado”

---

<sup>1</sup> Pedagoga; Mestre em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas – PPGECC/FEBF/UERJ; Doutoranda em Educação – ProPed/UERJ. Atualmente é professora contratada de Informática Educativa no Ensino Fundamental I, do Colégio Pedro II.

do currículo. Entendo que por meio de práticas articulatórias e discursivas, o Guia foi se reformulando ao longo dos anos, de acordo com os discursos que se tornavam hegemônicos.

A partir disso, desenvolvo neste trabalho a problematização do sentido de “Qualidade” no Guia, neste movimento político-curricular, a partir de aportes teórico-metodológicos pós-estruturais.

Neste sentido, estou considerando que o Guia de Tecnologias Educacionais está imerso e contribui para um movimento político, que leio como discursivo (LOPES e MACEDO, 2011), com intensa produção político-curricular que tenta justificar a importância do uso de materiais, de tecnologias consideradas educacionais, e de normas, visando à regulação da prática docente nas escolas, sob a premissa de que essas tecnologias garantem uma “qualidade na educação”.

## **AS NUANCES DO GUIA DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS**

A primeira versão do Guia de Tecnologias Educacionais se inscreve em consonância com o Plano de Ações Articuladas (PAR), elaborado em atendimento à proposição do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que já levantava bandeiras em prol da qualidade na educação, a ser alcançada através da construção de um sistema nacional de ensino.

De acordo com a introdução do Guia de Tecnologias Educacionais, de 2008 – primeira versão –, o Ministério da Educação busca oferecer aos sistemas de ensino uma ferramenta a mais que os auxilie na decisão sobre a aquisição de materiais e tecnologias para uso nas escolas brasileiras de educação básica pública (p.14).

Já na versão do ano de 2008, percebo que as tecnologias não são compreendidas no Guia apenas como ferramentas digitais, mas como quaisquer materiais, como livros didáticos e materiais de apoio com metodologias diferenciadas, que irão auxiliar e “guiar” o trabalho docente, com vistas ao alcance de índices pautados nas avaliações externas. Isso pode ser observado na ênfase da qualidade atrelada a esses indicadores:

O Ministério da Educação, em consonância com sua política de melhoria da “qualidade da educação” no Brasil, lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo principal é alcançar uma educação pública básica de qualidade. A complexidade de tarefas que essa empreitada demanda corresponde à complexidade de fatores que levaram a educação no Brasil a atingir, nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, a média 4.2 em uma escala de zero a dez. [...] (Guia de Tecnologias Educacionais/MEC, 2008, p.13).

Assim, o Edital que orientou essa primeira versão, cuja Chamada intitulava-se “Pré-Qualificação de Tecnologias Educacionais que Promovam a Qualidade da Educação Básica”, teve como objetivo avaliar e pré-qualificar tecnologias educacionais inovadoras que apresentassem propostas para a promoção da qualidade na educação básica em todas as suas etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades. A intenção do Edital era agregar tecnologias produzidas por empresas ou instituições a fim de obter instrumentos que colaborassem para o processo pedagógico e conseqüentemente **reforçassem a qualidade da educação**. (*Grifo meu*)

O Guia, publicado em 2011, com formulação válida para 2012, também manteve o mesmo objetivo e estrutura das tecnologias, mas agregou em um único volume as tecnologias desenvolvidas pelo MEC e aquelas produzidas por instituições e empresas públicas e/ou privadas, selecionadas desde 2007 até 2011.

No ano de 2013, o Guia continua mantendo seu objetivo, mas com algumas alterações em relação aos anos anteriores, a começar pelo título: “Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território”. Além disso, as tecnologias que integram o Guia a partir deste ano foram divididas em 10 grupos, e não mais 06. Entre eles, destaco o acréscimo da Tecnologia: “Trilhas Educativas: uma Proposta de Organização Curricular em Diálogo com os Saberes Comunitários e com os Interesses dos Educando”, com destaque para a relação público-privada que é estabelecida em sua concepção.

Em 2014, o Guia surge com outra/nova proposta, trazendo novos objetivos específicos para o Edital, sendo estes: auxiliar os gestores a conhecer e a identificar tecnologias educacionais articuladas e alinhadas com a perspectiva pedagógica da rede de ensino e da escola de modo que possam contribuir para a melhoria da educação; Disseminar tecnologias educacionais em escolas e sistemas de ensino a fim de alterar o quadro educacional apresentado por boa parte dos municípios brasileiros; Orientar a organização do trabalho dos profissionais da educação básica; Estimular a criação de tecnologias educacionais por pessoas físicas (pesquisadores, professores, etc.), instituições de ensino e pesquisa, organizações sociais e demais pessoas jurídicas; Fortalecer a produção teórica voltada à “qualidade da educação” básica, que se concretize por meio da criação de novas tecnologias educacionais. Este edital foi válido durante os 04 anos seguintes.

Nota-se que nos Guias anteriores, estava descrito que o “Guia traz informações que podem auxiliar os gestores a conhecer e a identificar tecnologias educacionais que possam contribuir para a melhoria da educação em suas redes de ensino”. Neste ano, “auxiliar os gestores” passa a ser um dos objetivos do Guia.

Neste ano, 2018, o MEC lançou mais um edital, agora para o “Processo de Inscrição, Avaliação e Precificação de Tecnologias Educacionais para a Educação Básica”. Em 22 de fevereiro de 2018, em uma (segunda) audiência pública, o MEC e o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação divulgaram o processo de seleção dos produtos que serão utilizados.

Na abertura da audiência, o chefe de gabinete do FNDE, Rogério Lot, esclareceu o objetivo do novo projeto, destacando que o Guia é a evolução de todo um trabalho, com foco em disseminar a tecnologia para o corpo docente e discente e também para os gestores da educação, a fim de incentivar a evolução tecnológica. Toda a audiência pública foi divulgada no sítio online *www.youtube.com*. Nesta audiência, o secretário divulgou os objetivos deste novo Edital, a partir do Decreto 9099/2017. Destaco a ressalva do chefe de gabinete para o quinto objetivo: apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular. O secretário ao falar deste item, informou que: “Isso é lógico, pois é um mantra apoiar a Base”. Ao falar dos objetivos do Guia de Tecnologias, o Secretário emitiu a seguinte fala: “Nós estamos aqui para discutir, não o que vocês (se referindo à plateia formada por gestores e empresários) precisam, mas o que as crianças, jovens e adultos precisam na Educação Básica”. Ou seja, percebo que os objetivos do Guia vêm se deslocando, na tentativa de abarcar todas as faixas etárias e todos os tipos de alunos como se fossem exatamente iguais, tal qual propõe a BNCC.

## **O SIGNIFICANTE “QUALIDADE” NA POLÍTICA CURRICULAR**

Entendo que para pensar o campo da política, é necessário discutir os eixos: discurso, significante vazio e hegemonia (LACLAU, 2005; 2011), que me possibilitarão pensar o Guia como essa tentativa de guiar o currículo, assim como pensar nas articulações do Guia com outras políticas curriculares ao longo de suas (re)formulações, desconstruindo a ideia de consenso em torno do guia para a “qualidade”, que aparece com frequência no discurso educacional.

Laclau (2005; 2011) pensa discurso como um complexo de elementos dados a partir de um conjunto de relações, que não se limita à fala ou à escrita, como resultado da articulação de diferentes demandas, que estão dispersas no campo da discursividade, demandas, estas, particulares que se ordenam em uma cadeia (instável e precária) de equivalência. A articulação das demandas acontece em função de um exterior constitutivo, elemento que é expulso da cadeia de equivalência e então, possibilita que demandas diversas deixem os conteúdos particulares (LACLAU; MOUFFE, 2004). O que une essas demandas é a posição comum a algo que está fora desse espaço significativo e que representa uma ameaça (BURITY, 2014, p. 68), o

inimigo comum –exterior constitutivo – que torna possível os processos de identificação de uma cadeia de equivalência, o que torna possível a diferenciação entre formações discursivas diferentes.

Uma formação discursiva é um conjunto de discursos articulados hegemonicamente por uma particularidade, por um discurso que naquele momento é capaz de significar os fenômenos e/ou interlocutores a que se dirige, sendo como uma superfície de inscrição de diferentes demandas, em resposta a uma ameaça percebida (BURITY, 2014, p.68).

Por hegemonia, nessa perspectiva, Laclau (1998) entende como uma operação discursiva que tentará permanentemente a rearticulação para superar a impossibilidade de totalidade, numa construção que acontece em às disputas incessantes de poder, no qual distintos discursos tentam se impor. Dessa forma, a constituição de hegemonia é a tentativa de apresentar um dos discursos como capaz de contemplar os demais, ou seja, a capacidade de articular diferentes demandas (PEREIRA, 2011, p.154).

Opero com a ideia do Guia de Tecnologias Educacionais como um discurso que se articulou por uma lógica da melhoria e “da qualidade da Educação”, com o intuito de combater os índices inferiores das avaliações externas, que se configuram como um exterior constitutivo de “qualidade ruim” a ser superado para que se possa alcançar uma educação de qualidade (PEREIRA, 2011, p.163). Entretanto, reforço que não é possível pensar essas articulações de forma linear, mas com imbricamentos de formações discursivas.

Neste sentido, entendo que as políticas curriculares são discursos que produzem sentidos sobre o que a escola é e o que ela deveria ser (PEREIRA e VELLOSO, 2011, p. 75). Mas essa produção é um processo contingente e precário, pois a escola não “aceita” de forma passiva estes discursos, o conflito é inerente nesse processo de articulação, por uma operação discursiva em que determinados sentidos precisam ser preenchidos na tentativa de ser universalizados, onde o esforço de universalização é fundamental para a constituição hegemônica de um discurso, embora a universalização seja sempre infecunda (LACLAU e MOUFFE *apud* PEREIRA e VELLOSO, 2011).

A partir disto, os sentidos dados nas políticas curriculares são provisórios, articulados a partir de um “ponto nodal” (LACLAU, 2011). Este ponto nodal discursivo depende da existência de significantes vazios capazes de articular a equivalência dos significados de diferentes elementos de um discurso (LOPES, 2011, p. 37). Um significante vazio é um significante que, no processo de práticas articulatórias, assume a posição de uma demanda maior capaz de articular outras diferentes demandas. A saturação de sentidos de um significante é condição para a constituição de hegemonia de um discurso, em que os sentidos são produzidos e negociados a partir de um

incessante esforço por fixação, porém a proliferação de sentidos acaba por esvaziá-lo de significado (PEREIRA; VELLOSO, 2012, p.76). Então, o sentido de política decorre de demandas particulares de grupos hegemônicos e por meio de práticas articulatórias ganham sentido quando são superpreenchidas em lutas hegemônicas.

Esse significante vazio, ao permitir um fechamento de sentido, faz de forma contingente, num contexto de forças que lutam para que a universalização seja mantida. Dessa relação hegemônica de formação de cadeias de equivalência em meio a práticas articulatórias se dá um campo de negociação constante (FRANGELLA; BARREIROS, 2008, p.12). Com isso, entendo política como discurso, negociação, como prática articulatória, como processo de significação discursiva. E como discurso, elabora, concorre, constrange, amplia.

Os sujeitos, dentro de uma dimensão política, existem por uma construção, também política, que se transforma continuamente pelos deslocamentos e articulações das identidades nas relações sociais. Dessa forma, a prática política pode ser compreendida como constituidoras das identidades, por ser um campo instável e transitório (FRANGELLA; BARREIROS, 2008, p. 03- 04).

A partir do exposto acima, procuro problematizar o sentido de “qualidade” na política curricular mencionada, ressaltando que no texto da política a ideia de “orientar”, “reforçar”, “alcançar”, em prol dessa “qualidade da educação”, é proposta na tentativa de se traçar um caminho, como se ao serem guiados os atores da instituição escolar conseguirão obter o “sucesso”, associado a notas altas nas avaliações externas, por exemplo.

Então, a fuga do uso dos materiais apresentados no Guia, pode levar a uma ineficiência da Educação, gerando os índices baixos apresentados no próprio Guia como justificativa para sua implementação. Mas essa é apenas uma interpretação e hipótese que levanto, reconhecendo que há inúmeras interpretações e significações para esse sentido.

Pois, a meu ver, o sentido de qualidade pode ser compreendido como um significante vazio, onde diferentes elementos de um discurso formam uma cadeia de equivalência, estabelecendo uma busca por sentidos hegemônicos. Quanto mais ampla a cadeia de equivalência, maior o número de demandas diferenciais articuladas e maiores as possibilidades desse discurso se tornar hegemônico.

O processo de produção (desta) política é um processo de prática articulatória, no qual a articulação tem caráter provisório, assim como as práticas hegemônicas. Consigo perceber essa prática articulatória durante as (re)formulações do Guia, no qual há alinhamentos e desalinhamentos conforme o discurso hegemônico que vem por meio

de outras políticas curriculares, ao longo do período de vigência do Guia – 2007 a 2018, como percebemos com a influência da BNCC no atual Edital do Guia.

Entretanto, o preenchimento de sentidos articulados em um discurso é sempre parcial e fluido, onde a saturação de sentidos é condição para a constituição de hegemonia deste discurso, em que os sentidos produzidos são negociados, a fim de ter uma fixação, sempre contingente. As articulações para o ideal do que o Guia precisa “guiar” (aqui faço uso do jogo de palavras que esta política me possibilita pensar) são articulações parciais e fluidas, mas que em defesa de um guia para obtenção da “qualidade da educação”, o discurso se propaga e hegemoniza. A constituição de hegemonia é entendida aqui como uma operação discursiva permanente, sempre provisória e contingente que são articuladas em diferenciadas demandas (LACLAU, 2005).

Já que o sentido de qualidade, permanecem presente desde a primeira divulgação do Guia. Qualidade aqui também entendida como um significante saturado de sentidos que torna possível a hegemonia de um discurso em sua defesa, articulando demandas particulares diferenciadas que entram na dinâmica e incorporam novos sentidos que também passam a disputar significação atribuída à qualidade da educação (LOPES, 2004). A partir disso, diferentes significações também passam a acontecer no interior do discurso particular, de forma a ganhar legitimidade social para os diferentes grupos e atores sociais (PEREIRA, 2013, p.485).

Matheus e Lopes (2014, p.339) ao investigarem o significante “qualidade da educação”, defendem que

os discursos curriculares hegemônicos tendem a se desenvolver por intermédio da construção de um antagonismo a uma dada representação de currículo. O currículo que se busca introduzir está marcado pela ideia da inovação, é visto como um progresso em relação ao que é (vinha sendo) realizado, por antagonizar-se a uma negatividade que se quer superar.

As autoras também afirmam, baseadas em Laclau (2001), que a fronteira entre o que se projeta e o que se deseja superar se constrói por meio de significantes vazios, onde o esvaziamento de sentidos do significante “qualidade da educação” é um dos mecanismos de constituição da hegemonia da política de currículo. É por meio desse vazio, nunca completo, que a expressão “qualidade da educação” se torna capaz de aglutinar diferentes demandas e constituir diferentes sujeitos que atuam em seu nome, contrapondo-se a uma ideia de escola sem qualidade (MATHEUS; LOPES, 2014, p.339).

O Guia, como uma política curricular que se busca introduzir nas instituições escolares, está marcado por essa ideia de inovação. Na qual é possível por meio de

novos materiais de apoio e de tecnologias alcançar a melhoria na educação. Este discurso curricular hegemônico caracteriza a tentativa de implementação do Guia.

Percebo isso a partir da fala do secretário de educação, na audiência pública, ao dizer que o edital deste ano traz tecnologias inovadoras que serão realmente utilizadas, contrapondo aos dados que ele havia apresentado, onde somente uma Tecnologia dos Guias anteriores foi adquirida pelas escolas. Ou seja, o Edital deste ano, garantirá um possível “progresso” em relação aos anteriores.

Além disso, compreendo que no Guia a qualidade está sendo significada por intermédio de mecanismos que tentam controlar o conhecimento escolar e se torna um conjunto de índices com base em diagnósticos supostamente inquestionáveis (MATHEUS; LOPES, 2014, p. 342). Em torno do currículo que se deseja projetar, assim como nos anos 90, o discurso de qualidade está sendo difundido e marcado por uma estreita relação entre os modos de operar da escola e as dinâmicas empresariais (Idem, p. 341).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Aqui nos cabe então, pensarmos os processos discursivos em que a educação passa a ser um consenso, uma hegemonia, em relação ao seu papel constitutivo de uma nova sociabilidade pautada no ideal de cidadania (BURITY, 2010, p. 7). Além desse ideal, a expansão de processos de mercantilização na dinâmica de reorganização do capital começa a incorporar a educação, assumida como valor de troca, valor considerado acima do valor de uso, torna-se assim um bem privado, onde ter o acesso a esse bem garante certo status social (PEREIRA, 2012, p.76). Esse entendimento de educação como um bem privado e tendo valor de troca é encarado e exposto no Guia, a meu ver, quando apenas os empresários podem submeter propostas ao Edital para a construção de um material de apoio ao professor, ou seja, a entrada de empresas no espaço público de educação, disputando sentidos a todo o momento para o significante guia, na tentativa de assegurar uma garantia de qualidade do material, e assim, “qualidade da educação”.

Assim, penso que as políticas curriculares que vão tentando se estabelecer nas escolas, e que influenciarão na gestão escolar (como é o caso do Guia), demonstram uma cultura da performatividade (Ball, 2004), alterando o funcionamento dessas instituições.

Como o discurso acaba por constituir de forma provisória a realidade, é necessário investigar quais sentidos de escola, de aluno, de professor estão sendo



produzidos, como forma de suprir a hegemonia de um projeto de mundo que as propostas anunciam como entendimento e resolução.

Para Ball (2004) a performatividade se embasa em um discurso que sustenta a superioridade da eficácia do privado sobre o público e “funciona para empurrar as instituições do setor público à maior convergência com o setor privado” (BALL, 2004, p. 1117). Essa performatividade favorece as mudanças que estamos vivenciando, fornecendo elementos que nos ajudam a compreender as transformações que ocorrem no cotidiano das escolas. Saliento que, essa performatividade pode ser vista no Guia de Tecnologias Educacionais, pois o Edital deste ano (2018) é possível identificar que **somente** empresas podem submeter propostas que serão incorporadas ao Guia e que serão distribuídas para os gestores das escolas **públicas**, mecanismo esse proposto pelo MEC durante as audiências públicas e também em seu edital.

Esse referencial de análise busca entender o dinamismo presente nas políticas curriculares, pois assumo a política como discurso que se opera no sentido de tentar fixar sentidos conformando determinadas identidades. Como vemos nas falas, do Secretário, onde entende-se que o Guia irá reforçar a formação de determinados alunos, mesmo com idades, locais de moradia e etapas da educação diversos, por exemplo. Mas a ideia é que há o estabelecimento de uma igualdade na formação dos alunos, e isso vem juntamente com a BNCC.

Este discurso pode ser entendido como um híbrido que possui uma linha tênue entre “certo 'sentido original', historicamente construído, e aquele que se constrói ininterruptamente” (MACEDO, 2008, p. 95). Por outro lado, o discurso em defesa da qualidade tem sido associado ao destaque conferido à educação como instituição capaz de garantir a inclusão, de países e de pessoas, na nova ordem, inclusão que se efetivaria pelo acesso ao conhecimento (PEREIRA, 2012, p.485). É com esse discurso que o secretário do MEC busca, a meu ver, colocar todos os alunos (crianças, jovens e adultos) ao mesmo acesso ao conhecimento, se pautando na divulgação e sustentação do Guia, como se os sentidos (antigos) dados anteriormente, em 2007 (a “qualidade da educação”, é um exemplo) ainda prevalecessem intactos no ano de 2018, mas agora (novos) outros se fazem presentes (como, por exemplo, a parceria público-privada que está consolidada e também o apoio a BNCC).

Tem-se o entendimento de que essa normatização se dará por meio da intervenção no currículo, entendido como um “parâmetro” a ser seguido pela escola, e conseqüentemente guiando, regularizando e normatizando a prática docente. Como, a meu ver, é a proposta do Guia. Entretanto, defendo o currículo como enunciação cultural, como espaço/tempo de fronteira cultural e de produção de significados (MACEDO, 2006).

## REFERÊNCIAS

- BALL, S. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22613.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2009.
- BHABHA, H. *The Location of Culture*. London: Routledge, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº- 60, DE 30 de janeiro DE 2014. Dispõe sobre a Chamada Pública do MEC para o Guia de Tecnologias Educacionais, Diário Oficial da União, Brasília, DF 31 de jan de 2014. p.16.
- BURITY, J. Discuro, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. *In: MENDONÇA, D.de; RODRIGUES, L.P. Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau*. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. 212.p.
- DIAS, R. (2017). Currículo, Docência e seus Antagonismos no Espaço Iberoamericano. *Investigación Cualitativa*, 2(2) 100-114.
- FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres; BARREIROS, Débora Raquel Alves. Buscando o Sentido de Política nos Estudos Curriculares: perspectivas de análise em questão. 2008. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008.
- Guia de tecnologias educacionais 2009 / organização Cláudio Fernando André. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009. 170 p.
- Guia de tecnologias educacionais 2008 / organização Cláudio Fernando André. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009. 152 p.
- Guia de Tecnologias Educacionais 2011/12/organização COGETEC.\_ Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. 196 p.
- Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território 2013/ organização Paulo Blauth Menezes. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. 55 p.
- LACLAU, Ernesto. Desconstrução, pragmatismo, hegemonia. *In: MOUFFLE, C. (Ed.). Desconstrucción y pragmatismo*. Buenos Aires: Paidós, 1998.
- \_\_\_\_\_. *On Populist Reason*. London: Verso, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Emancipação e diferença*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2011.
- LACLAU, E.; MOUFFE, C. *Hegemonia y estratégia socialista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- LOPES, A. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *In: Revista Brasileira de Educação*. n. 26, p. 109-118, mai./ago. 2004.

\_\_\_\_\_. Políticas de currículo: questões teórico-metodológicas. In: Alice Casimiro Lopes; DIAS, Rosanne E.; ABREU, Rozana. (Org.). Discursos nas políticas de currículo. Rio de Janeiro: Quartet Editora / Faperj, 2011, v. 1, p. 19-44.

\_\_\_\_\_.; MACEDO, E. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E.. Políticas de currículo no cotidiano escolar. In: LOPES et al (Orgs.). In: Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal. Petrópolis: DP et alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008, p. 139-165.

\_\_\_\_\_. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

MATHEUS, D. S.; LOPES, A. C. Sentidos de qualidade na política de currículo (2003-2012). *Educação & Realidade*, 39(2), p. 337-57. 2014.

PEREIRA, T.V. Analisando alternativas para o ensino de ciências naturais: uma abordagem pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Quartet/Faperj, 2012. 276 p.

\_\_\_\_\_. Discursos Que Produzem Sentidos Sobre O Ensino De Ciências Nos Anos Iniciais De Escolaridade. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.27, n.02, p.151-176, ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Inovação e Gerencialismo nas Propostas de Formação Docente. *Revista e-Curriculum*, vol. 11, núm. 2, agosto, 2013, pp. 479-494.

\_\_\_\_\_.; VELLOSO, L. Um salto para a performatividade: sentidos atribuídos à qualidade da educação. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 73-88, jan./mar. 2012.