

MICHAEL APPLE: AS CONTRIBUIÇÕES PARA A ANÁLISE DE POLÍTICAS DE CURRÍCULO

Luiz Américo Menezes Caldas¹

Marta Rosani Taras Vaz²

Resumo

A discussão sobre currículo se manifesta de fundamental importância em distintas pesquisas ligadas à educação, dessa forma inúmeros pesquisadores vem apresentando e adotando concepções diversas do currículo escolar. Esse trabalho objetiva realizar um estudo das contribuições do autor Michael Apple para a análise das políticas de currículo escolar. A partir da reflexão das obras deste autor, pretendemos brevemente apresentar os limites e possibilidades da concepção de currículo e da pedagogia crítica elaborada por Apple.

Palavras-chave: Currículo. Michael Apple. Políticas Curriculares.

MICHAEL APPLE: CONTRIBUTIONS TO THE CURRICULUM POLICY ANALYSIS

Abstract

The objective of this paper is to present Michael W. Apple's contributions to the curriculum policy analysis. From this author's work key-concepts, some possibilities and limits of the curriculum conception and the critical pedagogy designed by Apple for the analysis of curriculum policies are presented. The conclusions point to the significant contribution of Apple's discussions about concepts and relational categories, ideology, hegemony, hidden curriculum and power relations to the curriculum policy research.

Keywords: Curricular policies. Curriculum. Michael Apple.

INTRODUÇÃO

Atualmente muito tem se discutido sobre as concepções de currículo escolar e esta discussão implica o saber sobre os conhecimentos que a humanidade produziu ao longo da história, uma vez que o currículo "define o que, como e para que os conteúdos são trabalhados nos diferentes níveis de ensino." (LIMA, 2011, p. 22).

Importante compreender também que, o currículo não é somente um documento impresso das instituições de ensino, mas um documento que reflete todo um complexo de relações sociais de um determinado momento histórico. (APPLE, 2006). Neste sentido, o currículo ultrapassa a ideia de uma simples seleção de conteúdos disciplinares. (SAVIANI, 2000).

¹ Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), mestrando em Educação (PPGE-UEPG). E-mail: luiz.meco@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), mestranda em Educação (PPGE-UEPG). E-mail: martarosanni@hotmail.com

Moreira (2007, p. 8) compreende que o currículo "(...) não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. É uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas."

Deste modo, este trabalho pretende refletir sobre as principais concepções de currículo que permeiam a educação na atualidade e elencar algumas contribuições de Michael Apple para a análise das políticas curriculares, apontando seus limites e possibilidades.

Uma breve discussão sobre as concepções de currículo

De acordo com Pedra (1997) o termo currículo pode expressar diferentes concepções como, por exemplo, resultados, experiências, ou seja, conceitos que carregam as marcas do tempo e dos espaços sociais em que são construídos, informam sobre a interpretação que determinado autor ou escola lhe deu, como também revelam um modo pelo qual a cultura é representada e reproduzida no cotidiano das instituições escolares, um conjunto de todas as experiências, vivências e atividades de aprendizagem.

As primeiras expressões sobre o currículo podem ser encontradas com os teóricos John Dewey, Franklin John Bobbitt e Ralph Tyler, os quais entendiam que o foco do currículo recai sobre aspectos diferentes. Mesmo que de modo elementar Dewey iniciou uma concepção de currículo escolar, em 1902 na obra *The child and the curriculum*. Para Dewey, referido por Pedra (1997, p. 30), a importância da organização e sistematização dos conteúdos "está na possibilidade, que dá ao educador, de determinar o ambiente, o meio necessário à criança, e, assim, dirigir indiretamente a sua atividade mental".

Por sua vez, o teórico norte americano Bobbitt concretizou a teorização deste tema a partir de sua obra *The Curriculum*, conceituando o currículo escolar como um conjunto de coisas que os alunos devem fazer e experimentar para desenvolver as habilidades de que usufruirão na vida adulta (PEDRA, 1997). Influenciado pelo desenvolvimento industrial de sua época, Bobbitt propôs que as escolas organizassem suas atividades como uma empresa, ou seja, "(...) especificassem que resultados pretendiam obter, quais métodos usariam para adquiri-los e quais formas de mensuração usariam para verificar os resultados". (LIMA, 2011, p.53).

Foi no livro *Princípios básicos de currículo e ensino*, em 1949, que Tyler atribui ao currículo sua importância como um caminho para conseguir objetivar os fins da educação. (PEDRA, 1997). É importante destacar que, tal como Dewey e Bobbitt, Tyler também é influenciado pela ideologia burguesa quando descreve o currículo escolar, uma vez que, embora com enfoques diferentes, estas concepções articulam o mesmo objetivo de adaptar a escola e o currículo escolar à ordem capitalista, com base nos princípios de ordem, racionalidade e eficiência. (LIMA, 2011).

No Brasil, a preocupação com o currículo escolar tem origem por volta das décadas de 1920 e 1930, disseminadas juntamente com as ideias ligadas ao movimento da Escola Nova e à crítica da educação tradicional e Jesuítica. Nesse cenário, os principais precursores das discussões curriculares são Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. (LIMA, 2011). Neste contexto:

Os programas empreendidos pelos escolanovistas, mesmo que pela ótica do liberalismo, podem ser considerados o princípio da organização curricular no país, pois já se viam elementos que hoje constam nos nossos currículos, nos quais observamos muito mais que

uma mera lista de conteúdos, assim como a preocupação com a democratização do ensino. (LIMA, 2011, p. 59).

Décadas mais tarde no Brasil, final de 1960, foi introduzido na educação e refletido expressamente no currículo escolar brasileiro o tecnicismo, que teve a concepção analítica como base e a exatidão como objetivo. (LIMA, 2011). A escola tecnicista expressou através do currículo escolar seus princípios de racionalidade, eficiência e produtividade.

Com o intuito de desvelar as relações de poder e a hegemonia expressa nas concepções curriculares até então, surgem em 1970, os movimentos que buscam a reconceitualização do que é currículo. Destaca Zotti (2008, *apud* Lima, 2011, p. 63):

No final da década de 60 e na década de 70, desenvolvem-se, nos Estados Unidos e na Inglaterra, estudos no campo do currículo que inauguram a teoria crítica. Os teóricos, críticos à realidade marcada pelas injustiças e desigualdades sociais, empenharam-se em denunciar o papel da escola e do currículo na reprodução da estrutura social e apontar caminhos para a construção de uma escola e um currículo afinados com os interesses dos grupos oprimidos.

São nesses movimentos ligados a teoria crítica que se destaca o autor Michael Apple e Henry Giroux, que procuraram "(...) revelar a função ideológica do currículo, mostram-se insatisfeitos com a abordagem técnica do currículo, sendo considerados os pioneiros da tendência curricular crítica". (LIMA, 2011, p. 64). É a partir deles que as reflexões sobre o currículo passam a ser compreendidas a partir das concepções de sujeito, educação e sociedade.

De acordo com Apple (2006) o currículo relaciona-se com os interesses sociais de um determinado contexto histórico. Ele deve ser baseado na dimensão científica, artística e filosófica do conhecimento.

Contextualização do pensamento de Michael W. Apple

No início da década de 1940, durante a maior guerra do século XX, nasce Michael Whitman Apple, nos Estados Unidos, em Nova Jérsei, na cidade de Paterson. Nessa época, o município sofria uma situação econômica problemática, com desemprego, subemprego e pobreza crescente, decorrente, principalmente da evasão das indústrias da região, graças ao movimento sindicalista operário, as quais fizeram de Paterson uma das maiores cidades industriais dos Estados Unidos, no século XIX. (GANDIN, 2011).

Esse cenário determina à família de Apple uma condição econômica de pobreza, porém aproxima seus pais, trabalhadores das poucas indústrias que restavam, do movimento político, de viés comunista local. Essa característica de luta constante contra as adversidades que assolam a sociedade permanece e intensifica-se durante a vida de Michael Apple, o que baliza suas publicações, assim como as relações que estabelece com os movimentos sociais. (GANDIN, 2011).

Logo após terminar o Ensino Médio, Apple começa a trabalhar em uma indústria gráfica durante o dia e fazer um curso de formação de professores, no período da noite, em uma pequena faculdade da cidade. Na sequência, é convocado a prestar o serviço militar, o qual

desempenha como professor. Após sair do quartel, finaliza seu curso e continua lecionando durante alguns anos, até que se inscreve e é selecionado para cursar mestrado na Comlumbia University, no Teachers College em Nova Iorque. Finaliza o mestrado em 1968 e o doutorado em 1970, no mesmo ano em que inicia seu trabalho na University of Wisconsin – Madison, na área de currículo, onde permanece até hoje, com a esposa e dois filhos. (GANDIN, 2011).

Como fica claro, a vida de Michael Apple é permeada por várias condições que assolavam a classe trabalhadora no contexto do capitalismo da época, principalmente nos Estados Unidos, o que reflete em seu enfoque e vivência na área educacional, como também na sua defesa por uma escola pública, de qualidade e democrática, em combate à tendência mercadológica das escolas privadas.

Em Escolas Democráticas evidencia-se essa defesa, quando Apple e Beane (2001, p. 12) afirmam que apesar das tentativas em desqualificar as escolas públicas e privilegiar as iniciativas privadas para administração escolar, as escolas públicas e democráticas são:

[...] escolas vivas, cheias de entusiasmo, mesmo em circunstâncias eventualmente tristes e difíceis. São escolas onde professores e alunos estão igualmente empenhados num trabalho sério que frutifica em experiências de aprendizagem ricas e vitais para todos. (APPLE; BEANE, 2001, p.12).

Além da defesa das escolas públicas e democráticas, as contribuições de Michael Apple para a discussão educacional centram-se, principalmente, nas questões sociais, nos aspectos econômicos, culturais e ideológicos que organizam a sociedade e que permeiam todo o ambiente escolar. Ele defende a ideia de que a educação não é uma atividade neutra, sem intenção, e que o educador está envolvido em um ato político (Apple, 2006, p. 35).

Na época em que inicia suas produções, a discussão do currículo girava em torno da forma de ensinar, tanto conteúdos como comportamentos, sem as devidas preocupações com as questões sociais, o que faz com que as ideias de Apple tomem importância ainda maior, como exposto por Gandin (2011, p. 30),

O discurso educacional, mais especificamente no campo do currículo, estava basicamente centrado em responder a pergunta “como?”, ou seja, qual a melhor forma de “transmitir conhecimentos” ou de criar comportamentos de ajustamento aos grupos sociais. Michael Apple, então, propõe que a educação e o currículo deveriam propor outras perguntas: “o que?” e “para quem?” Estas novas perguntas, que não tratam o conhecimento e as práticas escolares como dadas, mas como uma realidade a ser criticamente examinada, representam uma ruptura com uma concepção dominante de currículo, vigente naquele momento histórico.

Essa forma de entender a educação, mais especificamente o currículo, parte de uma análise, a qual Apple denomina de análise relacional. Esta compreende a atividade social, a qual a educação é integrante, como um processo em que determinados grupos e classes são beneficiados, tanto em recursos como em conhecimentos e experiências valorizadas, a partir de complexos laços e conexões com o modo de organização e controle da sociedade, tanto em

nível econômico quanto ideológico. Nas sociedades de classe, no presente capitalista, essa realidade contribui para condicionar as pessoas em determinadas posições sociais e econômicas, as quais aceitam seus papéis sem grandes efeitos colaterais (Apple, 2006, p. 44).

As categorias como hegemonia, ideologia, cultura, senso comum, relações de poder e currículo oculto traduzem claramente as preocupações de Apple perante o currículo. A primeira é bem discutida no primeiro capítulo do livro “Ideologia e Currículo”, em que o conceito de hegemonia, ideologia e cultura são baseados em referências como Antonio Gramsci e Raymond Williams. Para Michael Apple, hegemonia é o processo em que há a sujeição, a saturação de nossas consciências, em que significados, valores e ações cotidianas colocam-se como únicas, naturais, o que internaliza convicções e formas de ver, viver e entender o mundo.

Assim, a hegemonia se refere não à acumulação de significados que estão a um nível abstrato em algum lugar “da parte superior dos nossos cérebros”. Ao contrário, refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Precisa ser entendida em um nível diferente do que o da “mera opinião” ou da “manipulação”. (APPLE, 2006, p. 39).

Já Moreira (1989, p. 22) a partir de Apple, auxilia na compreensão dos conceitos de cultura e ideologia, quando afirma que cultura é entendida em duas dimensões. Primeiro relaciona-se às experiências e vivências adquiridas pelas pessoas, na relação com os indivíduos e grupos (produção cultural), e na transformação de produtos culturais em mercadorias e sua consequente acumulação (capital cultural). Enquanto ideologia é entendida como “conjunto de significados e práticas que fazem parte da cultura vivida e que contêm elementos que evidenciam bom senso e elementos que sugerem opressão e reprodução.” Portanto, a ideologia pode auxiliar no esclarecimento e na luta pela mudança social ou condicionar as pessoas a permanecerem em suas condições de dominação.

Segundo Gandin (2011) o senso comum expressa (não exclusivamente) as relações ideológicas hegemônicas, em que as classes, raças e gêneros dominantes apresentam suas visões de mundo como “natural”, as quais são internalizadas e reproduzidas, por se ancorarem aos conhecimentos do senso comum da população, o qual se constrói intimamente com a cultura em suas duas dimensões.

Como pano de fundo, as relações de poder são expressas e legitimadas, na área educacional, através das práticas cotidianas dos sujeitos da escola, dos conteúdos ensinados e da forma como são trabalhados. Portanto, o currículo tende a apregoar aquilo que interessa e serve à classe, gênero ou raça dominante, tanto de forma aberta, no currículo escrito, como de forma velada, nos valores, concepções e atitudes que caracterizam o currículo oculto. (Apple, 2006).

Contribuições de Michael W. Apple para a análise das políticas curriculares

Entendemos por políticas curriculares, as decisões e os encaminhamentos do Estado, representados pelo Ministério da Educação e secretarias de Educação, com relação à definição de diretrizes curriculares, propostas curriculares e outros aspectos relacionados ao currículo. De modo geral, as diretrizes curriculares são documentos com propostas e princípios mais

amplios e não envolvem a definição de conteúdos propriamente ditos. Já as propostas curriculares, tendem a incluir princípios pedagógicos, pressupostos teóricos de cada uma das áreas de conhecimento, conteúdos, encaminhamento metodológico e avaliação. (MAINARDES, 2013).

No contexto brasileiro, a partir da década de 1990, são elaborados documentos legais, que representam as políticas curriculares nacionais. A aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Nacional (DCNs) foi resultado da exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394, aprovada em 1996, a qual estabeleceu a obrigatoriedade de um currículo de base comum com parte diversificada.

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2010, p. 26).

A partir de então, surge a necessidade de se estabelecer documentos nacionais legais que norteassem as discussões curriculares nacionais, como os PCNs e as DCNs. Os PCNs abrangem toda a educação básica, desde as séries iniciais, de 1ª a 4ª, ao fim do Ensino Fundamental e Médio, fornecendo também cartilhas para as diferentes áreas disciplinares. De acordo com os PCNs, o objetivo de sua criação foi desenvolver um currículo de referencial comum, que pudesse nortear a formação a partir do princípio de equidade para todos, portanto a necessidade de uma base comum, no entanto, “sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais”. (BRASIL, 1997, p. 28).

Ainda sobre a concepção curricular que permeia as políticas curriculares, compreende-se que os PCNs adotam como objetivos o desenvolvimento das capacidades do aluno. Neste processo “os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades”. (BRASIL, 1997, p. 33). Por sua vez, para as DCNs:

(...) currículo é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes. E reitera-se que deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais. (BRASIL, 2013, p. 27).

Percebe-se através desses documentos, que a política de currículo buscou estabelecer parâmetros e diretrizes para um currículo nacional, ou seja, com base comum no território nacional. Neste sentido podemos buscar contribuições de Michael Apple (2001), em uma entrevista concedida a Revista Currículo sem Fronteiras, na qual julga como “única” razão para a existência de um currículo nacional é estabelecer um debate nacional, nas palavras do autor:

“(...) a “única” razão, repousa na necessidade de estimular o debate sobre qual o conhecimento mais importante a todos os níveis, desde as escolas a nível local às cidades, aos estados às regiões”. (APPLE, 2001, p. 27).

Embora Apple seja um defensor das decisões tomadas democraticamente, ele considera perigosa a adoção de um currículo de base nacional, porque, a depender do contexto histórico, a legitimação de um currículo nacional leva a implantação de um sistema de avaliação nacional.

Uma vez instituído o teste nacional, baseado no currículo nacional, regra geral o conhecimento dos grupos de elite econômica e cultural dominará. [...] o currículo nacional numa época de hegemonia neoconservadora e neoliberal é uma fórmula para aquilo que simplesmente sem cerimônia denomino por “apartheid educativo”. (APPLE, 2001, p.28-29).

Neste sentido, autores como Moreira (2008) relacionam as novas políticas curriculares aos interesses abusivos da ordem social do capital. O estudo crítico e detalhado das políticas curriculares expressas nos documentos legais da educação básica denuncia a íntima relação de subordinação que a educação se submete ao sistema produtivo e ao mercado de trabalho.

No entanto, é válido resaltar que a sociedade apresenta-se com muitas nuances, e que a aprovação de políticas públicas se dá no âmbito da luta de classes, refletindo conseqüentemente, por menor que sejam e dentro dos limites interesseiros do sistema produtivo, os anseios de diversos grupos e movimentos sociais.

Uma das contribuições de Apple para a análise das políticas curriculares é o estudo das relações entre educação e sistema econômico, e a investigação do currículo oculto. Para ele, ao longo do tempo os interesses sociais, advindos de determinados contextos históricos específicos, vão se transformando em ideias que são de alguma forma incorporadas nos currículos oficiais. Essas ideias, embora ocultadas, representam aquilo que ele chama de hegemonia, processo pelo qual acontecerá a inculcação e internalização de normas e valores dominantes na sociedade. (APPLE, 2006).

A partir de Apple pode-se compreender que as Políticas Curriculares de âmbito nacional, mesmo que venham atender a pequenas demandas de grupos e movimentos sociais, possibilitam uma internalização de normas e valores a serem transmitidos com o intuito de assegurar a ordem dominante estabelecida. (APPLE, 2001).

Para o autor, tendo como base no atual contexto político norte-americano, as políticas curriculares expressam os interesses ideológicos de quatro grupos políticos. O primeiro seria os neoliberais ou modernizadores, “que pretendem a política educativa centrada em torno da economia, objetivos de desempenho fundamentado numa relação próxima entre a escolarização e o trabalho assalariado” (APPLE, 2001, p. 6), esta aliança política percebem a escola relacionada com o mercado, defendendo políticas mercantis tornando-as mais competitivas e servindo ao capital global. O segundo grupo seria os neoconservadores, “concordam com a ênfase que os neoliberais colocam na economia, no entanto a sua grande preocupação é a “restauração” cultural”. (APPLE, 2001, p. 7). De acordo com o autor este grupo estaria preocupado em estabelecer mecanismos de controle sobre o conhecimento, os valores e a moral, “(...) acreditam que só estabelecendo um forte controle a nível central é que os conteúdos e os valores do “conhecimento oficial” ocuparão o seu devido lugar no currículo”. (APPLE, 2001, p.7). O terceiro grupo seriam a dos populistas autoritários ligados a

moral de grupos religiosos, preocupados em resgatar questões morais conservadores ligados à família, sexo, gênero, entre outras questões. O quarto e último grupo, pertence a classe média administrativa, geralmente ligados de alguma forma ao Estado, e ideologicamente apoiados pelos princípios de eficiência, gestão de lucros e avaliação. (APPLE, 2001).

Embora a análise de Apple (2001) sobre as quatro alianças políticas que vem influenciando as políticas curriculares, dizem respeito às políticas norte-americanas, é de muita relevância tomá-las para análise das políticas curriculares brasileiras, uma vez que correspondem em muito com a nossa realidade política e ideológica.

Pode-se perceber que Apple discorda de uma organização comum para o currículo de um país. Um documento que é criado e imposto para a sociedade, de forma vertical, em que o governo prevê um currículo, com conhecimentos que podem não corresponder com a realidade e interesse local de determinada escola, como também condiciona os sujeitos da educação às avaliações externas, dos Governos Federais ou Estaduais.

Porém, para a classe trabalhadora, um currículo comum, que expresse uma unidade em conformação com seus interesses de classe, recuperando as discussões centrais de superação do modo de sociabilidade do Capital, pode ser de fundamental importância no atual contexto em que vivemos. Certamente que esta defesa de um currículo comum, não pode ser assemelhada aos princípios expressos na atual política curricular nacional. Uma vez que, estas estão permeadas de ideologias burguesas voltadas ao mercado e a exploração do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reflexão apresentada neste artigo, é possível considerar que Michael Apple pode nos auxiliar a compreender as políticas curriculares a partir de algumas categorias de suas obras, são elas: análise relacional, ideologia, hegemonia, currículo oculto e relações de poder.

Existe ainda, outra expressão muito utilizada por Apple em suas obras, o conceito de democracia. Para ele a democracia não pode estar vinculada aos interesses do mercado, mas significa "(...) designar formas, segundo as quais, a vida política e institucional são modeladas pela participação imparcial, ativa, ampla e baseada em informações completas". (APPLE; BEANE, 2001, p.151). E que a democracia envolve o consentimento consciente das pessoas, fazendo com que um currículo e uma escola democrática envolvam toda a comunidade ao acesso de um leque amplo de informações a serem discutidos. (APPLE; BEANE, 2001).

Neste sentido, é possível perceber que Michael Apple vem fazendo parte de uma esquerda democrática, motivo pelo qual nos provocou o desejo de apontar os limites desta perspectiva. De acordo com Tonet (2005), democracia e cidadania, ideários difundidos mutuamente na sociedade, podem representar a emancipação política, porém, emancipação política não corresponde ao mesmo que emancipação humana. Para este autor, embora considerando que emancipação política pode ser um meio para a emancipação humana e que ela pode possibilitar uma série de benefícios sociais. A cidadania, bem como a democracia teve sua origem no ato fundante da sociabilidade capitalista. (TONET, 2005). Nas palavras de Marx (1991, p.28):

Não há dúvidas que a emancipação 'política' representa um grande progresso. Embora não seja a última etapa da emancipação humana em geral, ela se caracteriza como a derradeira etapa da emancipação humana 'dentro' do contexto do mundo atual. (MARX, 1991, p.28).

Sendo assim, pensar e concretizar políticas curriculares que se preocupem com a construção de uma realidade democrática e participativa nas escolas, que tentem quebrar uma sociabilidade impregnada de valores burgueses, neoliberais e neoconservadores, como proposto por Apple é indispensável para a realização de uma contra hegemonia. Porém, o horizonte a ser alcançado é a libertação do trabalho da lógica do capital, o que se coloca como fim último das concepções educacionais comprometidas com a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W.; BEANE, J. A.. O argumento por escolas democráticas. In: _____(orgs). Escolas Democráticas. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Lições das escolas democráticas. In: _____ (orgs). Escolas Democráticas. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- APPLE, M. W. Ideologia e Currículo. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. Reestruturação Educativa e Curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, p. 5-33, 2001.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96). Brasília, MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia. Brasília, 1997.
- BRASIL. MEC, SEB, DICEI. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, 2013.
- GANDIN, L. A. Michael Apple: a educação sob a ótica da análise relacional. In: REGO, T. C. (org). Currículo e Política Educacional. Vozes: São Paulo, 2011.
- LIMA, M. F. et.al. A função do currículo no contexto escolar. Curitiba: Ibpex, 2011.
- MAINARDES, J. Questões fundamentais de currículo. Roteiro de aula – disciplina Educação e Currículo, UEPG, 2013.
- MARX, K. A questão judaica. São Paulo: Moraes, 1991.
- MOREIRA, A. F. B. A contribuição de Michael Apple para o desenvolvimento de uma teoria curricular crítica no Brasil.. Fórum educacional, nº13, v.4, p.17-30 Rio de Janeiro, 1989.
- MOREIRA, A. F. B. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: MEC/SEB, 2007.
- MOREIRA, L. A. L. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a educação brasileira sob a supremacia do mercado. Revista Educação Temática Digital, Campinas, v.9, n.2, p.31-51, 2008.
- PEDRA, J. A. Currículo, Conhecimento e suas representações. Campinas: Papirus, 1997.
- SAVIANI, D. Pedagogia Histórico - Crítica: Primeiras aproximações, 7. ed. Campinas, SP, 2000.
- TONET, I. A crítica da cidadania. In: TONET, I. Educação, cidadania e emancipação humana. Ijuí: Unijuí, 2005. (mimeo).