

GLOBALIZAÇÃO, CURRÍCULO, PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS - REFLEXÕES SOBRE COMO AS ESCOLAS TRADUZEM: EM FOCO AS RELAÇÕES ENTRE GLOBAL E LOCAL

Ana Carolyna Sousa da Paixão¹

Maria Eduarda de Alcantara Gomes da Silva²

Resumo

As políticas educacionais tem sido fortemente influenciadas pela globalização e as organizações internacionais, que promovem discursos que associam educação à desempenho, competitividade e eficiência. Esses princípios passam a orientar a formulação de documentos curriculares universais, transformando a definição do que deve ser ensinado, e consequentemente, o que deve ser aprendido nas escolas. Os currículos universais afetam diretamente o funcionamento escolar por potencializar os dispositivos de controle, como metas, avaliações em larga escala e indicadores de desempenho. Isso reforça uma lógica performática, onde a qualidade da educação passa a ser medida prioritariamente por resultados quantitativos. O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de disseminação dos discursos globais e suas implicações na construção dos currículos escolares, com foco em como esses discursos são traduzidos e ressignificados no contexto escolar. A metodologia escolhida consiste em uma abordagem qualitativa que articula revisão bibliográfica sobre a relação entre globalização, políticas educacionais e currículo e uma análise documental, a partir da interpretação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Jardim Muniz, localizada no município de Cajati, no Estado de São Paulo, com o objetivo de exemplificar como currículos globais são traduzidos e aplicados nas escolas. A análise do PPP evidencia a presença de ideais e princípios que estão alinhados a concepções curriculares e educacionais propagadas no cenário mundial. Ainda assim, o documento preserva a identidade da escola e suas demandas específicas, revelando que esses discursos são incorporados de forma situada, a depender das condições culturais, sociais e institucionais da escola. Com isso, conclui-se que a globalização exerce grande influência na elaboração dos currículos escolares, por meio de processos de tradução e ressignificação que articulam discursos globais as características locais.

Palavras-chave: Globalização; Currículo; Políticas Educacionais.

Introdução

A globalização provocou e provoca mudanças significativas nos modos de regular, difundir e produzir as políticas educacionais, afetando diretamente a organização dos sistemas de ensino e a elaboração dos currículos escolares. Nas últimas décadas, nota-se uma

¹ Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: anacarolynarj3@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: mealcantara18@gmail.com

considerável intensificação da circulação internacional de ideias, modelos e reformas educativas, fortemente influenciadas por organismos internacionais e por uma lógica econômica que vincula educação, desenvolvimento e competitividade. Nesse contexto, as políticas educacionais passam a ser guiadas por conceitos como qualidade, eficiência e desempenho, e que frequentemente são traduzidos em metas, indicadores e avaliações em larga escala, que assumem um papel essencial na definição do que deve ser ensinado e aprendido. O currículo, por sua vez, deixa de ser compreendido como um reflexo das culturas locais e dos projetos pedagógicos das escolas, e passa a operar como um dispositivo estratégico de controle e padronização, alinhado às questões globais.

Diante disso, este texto busca analisar como organizações, políticas e currículos universais atravessam o ambiente escolar no âmbito das práticas docentes, se concentrando em compreender de que forma a equipe pedagógica interpreta e adapta os discursos globais no cotidiano da sala de aula. A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa que articula revisão bibliográfica fundamentada em autores como Stephen J. Ball, Michel Foucault e Rita de Cássia Frangella e através da análise documental do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Jardim Muniz, localizada no município de Cajati, no Estado de São Paulo. Esta análise contribui para a compreensão dos impactos da globalização nos currículos e documentos institucionais, que articulam esses discursos ao contexto local, produzindo efeito sobre a organização do ensino e a concepção do que é a educação em um mundo globalizado.

Discutindo o global

A globalização tem se configurado como uma das principais influências que moldam as políticas educacionais contemporâneas, alterando os sentidos relacionados à escola, ao currículo e à prática docente. Ao conectar economia, cultura e política em uma escala global, esse processo produz formas específicas de compreender a educação, principalmente através de discursos que associam escolarização ao desenvolvimento econômico, a competitividade e a produtividade. Nesse cenário, os currículos escolares se transformam em espaços privilegiados para a materialização dessas lógicas globais, funcionando como instrumentos que organizam conhecimentos, práticas e subjetividades. Como destaca Ball (2001, p. 100): “A educação está, cada vez mais, sujeita às “prescrições e assunções normativas do economicismo””, ainda sendo articulada dentro de uma lógica que associa aprendizagem, competências e desempenho às exigências da competitividade econômica.

Mais do que um fator externo que afeta a educação, a globalização opera de forma

interna nas políticas educacionais. Giddens reforça esse pensamento falando que “*a globalização não é um fenômeno que se encontra ‘lá fora’*”. Ela se refere não só à emergência de sistemas mundiais de larga escala como também às transformações na própria tessitura da vida cotidiana” (GIDDENS 1996, p. 367 apud BALL, 2001, p. 101). Assim, moldando a maneira como os desafios são definidos e as soluções são apresentadas. O destaque colocado em resultados, desempenhos e competências revela uma mudança significativa no papel do currículo, que passa a ser visto como um instrumento estratégico de regulação dos sistemas educacionais. Portanto, refletir sobre a relação entre globalização e currículo exige compreender como determinadas lógicas globais são integradas às políticas e como estas se manifestam no cotidiano das escolas.

Do ponto de vista das políticas educacionais a globalização não atua só através da imposição direta de modelos, mas principalmente pela circulação de discursos que passam a influenciar decisões em níveis nacionais e locais. Ball (2001) contribui para essa compreensão ao analisar a globalização como um espaço onde se produzem políticas com diversos agentes (estados, organizações internacionais, empresas e fundações), formando consensos sobre o que é considerado “boa educação”. Esses consensos tendem a se manifestar em noções que aparentam ser neutras, como qualidade, eficiência, inovação e responsabilização. Ao mesmo tempo, Foucault fornece ferramentas importantes para entender como essas racionalidades globais operam como formas de governança:

(...) a arte de governar vai consistir, não em restituir uma essência ou em permanecer fiel a ela, vai consistir em manipular, em manter, em distribuir, em restabelecer relações de força, e relações de força num espaço de concorrência que implica crescimentos competitivos. (FOUCAULT, 2008, p. 419).

O conceito de governamentalidade ajuda a perceber que governar não significa apenas impor regras, mas produzir maneiras de pensar e agir. No contexto educacional, isso se traduz na construção de sistemas circulares, avaliações e normas que orientam a conduta de escolas, docentes e alunos, muitas vezes sem necessidade de imposição direta. Nessa perspectiva, a globalização educacional pode ser entendida como um processo de governança a distância, no qual os estados ainda têm um papel central, mas atuam com base em padrões globais. O currículo se transforma, portanto, em um ponto de encontro entre saber e poder, organizando o que deve ser ensinado e aprendido de acordo com lógicas que vão além do contexto local.

O currículo global não se apresenta como um documento único e uniforme, mas sim como um conjunto de orientações, princípios e expectativas que atravessam diversos sistemas de ensino. Ele é construído em torno da valorização de competências consideradas

fundamentais para a sociedade atual, como flexibilidade, resolução de problemas e adaptabilidade. Esse tipo de currículo tende a privilegiar conhecimentos que são considerados úteis e aplicáveis, frequentemente associados às exigências do mercado de trabalho.

Apesar de ser apresentado como uma solução às necessidades do mundo globalizado, o currículo global possui uma forte dimensão normativa. Ao definir o que é considerado conhecimento válido, ele estabelece prioridades e hierarquias, excluindo saberes locais, culturais e experiências que não se enquadram nos padrões globais. Assim, a universalização do currículo não significa igualdade, mas a propagação de uma visão específica de educação e de sujeito.

A partir das ideias de Ball (2001), é possível compreender que as políticas curriculares vão além de textos técnicos, funcionando como discursos que produzem efeitos concretos. O currículo global atua como um discurso que transforma a função da escola, mudando seu papel social para a formação de indivíduos performáticos, capazes de atender às exigências dos sistemas de avaliação e as expectativas de desempenho.

Embora, os currículos globais tenham um impacto significativo, sua implementação nas escolas não acontece de forma automática. Ball argumenta que:

A maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática. (BALL, 1994 apud BALL, 2001 p. 102).

A escola é um espaço de tradução das políticas, onde os textos curriculares são interpretados, adaptados e recontextualizados. Esse processo de tradução envolve decisões cotidianas feitas por professores e gestores, que conectam as demandas das políticas com as realidades concretas do ensino.

Entretanto, essa tradução acontece em um ambiente de relações desiguais de poder. A autonomia das escolas é constantemente pressionada por mecanismos de controle, como avaliações externas, indicadores de desempenho e classificações. Assim, a tradução não é um processo neutro, mas é influenciada por pressões institucionais e simbólicas.

Dessa forma, a escola assume uma posição ambígua. De um lado, tem a função de aplicar os currículos globais, do outro, é o espaço onde esses currículos se confrontam com realidades sociais complexas, que são marcadas por desigualdades. Essa tensão só revela que a padronização curricular não elimina as diferenças, mas intensifica ao exigir resultados iguais em contexto que são, na verdade, desiguais.

As avaliações ocupam um papel central entre o currículo global e o cotidiano escolar. Com base em modelos internacionais, as avaliações em larga escala funcionam como instrumentos de regulação dos sistemas de ensino, orientando as práticas pedagógicas e definindo padrões de normalidade. A partir do pensamento de Foucault (2008), essas avaliações podem ser entendidas como dispositivos disciplinares, que funcionam por meio da observação, da comparação e da classificação.

O poder disciplinar não atua apenas impondo punições, mas também formando indivíduos que absorvem normas e expectativas. Os professores passam a organizar suas práticas de acordo com os resultados esperados, enquanto os alunos aprendem a relacionar o valor de seu conhecimento ao seu desempenho em provas. Nesse processo, o currículo tende a se tornar mais restrito, focando em conteúdos que podem ser cobrados e deixando em segundo plano dimensões formativas mais amplas.

A lógica avaliativa também impacta a identidade dos educadores, que passa a ser marcada pela responsabilização pessoal e pela pressão por resultados. A escola, nesse contexto, deixa de ser apenas um espaço de formação crítica e passa a funcionar como parte de um sistema mais amplo de controle e regulação.

A análise da relação entre globalização e currículo, mostra que os currículos escolares atuais são influenciados por uma lógica política que vai além dos limites nacionais. O currículo global ao combinar saber, poder e avaliação, transforma o papel da escola e direciona práticas pedagógicas de maneira profunda e duradoura. É possível compreender que esses processos não apenas organizam conteúdos, eles produzem formas de ser, ensinar e aprender.

A escala local: Escolas

Reconhecer a escola como um lugar de tradução dessas políticas permite perceber tanto os impactos de controle quanto às oportunidades de resistência e ressignificação. Pensar criticamente sobre os currículos globais implica, portanto, em questionar quais tipos de educação estão sendo promovidas, quais indivíduos estão sendo formados dentro das escolas e o que os documentos institucionais definem como objetivo do processo educativo. Segundo Veiga, o Projeto-Político-Pedagógico (PPP):

é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola. (VEIGA, 2001, p. 110)

Ou seja, é um documento que organiza as práticas escolares e articula as exigências das diretrizes oficiais com o contexto local, expressando a identidade da escola e a forma pela qual ela traduz orientações externas.

Nesse contexto, analisamos o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Jardim Muniz, localizada no município de Cajati, em São Paulo. O documento é um exemplo de como discursos globais sobre currículo e desempenho são interpretados e adaptados ao cotidiano da instituição. Logo na apresentação, o documento afirma que a equipe deve “cumprir permanentemente, com competências e qualidade, as metas e objetivos propostos, através do sistemático acompanhamento do plano de ação” (PPP JARDIM MUNIZ, 2022, p. 5), se alinhando as políticas curriculares universais e exemplificando como o economicismo influencia os documentos institucionais das escolas. Essa lógica está alinhada a ideia de performatividade que Lyotard define como:

uma cultura ou um sistema de “terror” que emprega julgamentos, comparações e exposição como forma de controle, atrição e mudança. O desempenho (de sujeitos individuais ou organizações) funciona como medida de produtividade ou resultado, ou exposição de “qualidade”, ou “momentos” de produção ou inspeção. (LYOTARD, 1984, p. 46 apud BALL, 2001, p. 109).

Nesse sentido, instituições, profissionais e alunos são constantemente avaliados segundo sua capacidade de alcançar metas e produzir resultados. Qualquer resultado considerado insuficiente passa a significar fracasso, ocasionando em escolas e professores reorganizando suas práticas em busca de garantir uma boa classificação. Com isso, as avaliações se tornam o centro e o propósito do educar é alterado. Ball argumenta que reformas educacionais recentes “repousam na instalação de um conjunto de tecnologias de políticas que ‘produzem’ ou promovem novos valores, novas relações e novas subjetividades” (BALL, 2001, p. 103), colocando a performatividade como foco nas práticas escolares.

Essa mudança é analisada por Frangella ao discutir que a avaliação tem sido entendida como “signo de qualidade”, recebendo o papel de validar ou não as instituições e seus funcionários. Ela afirma que “a avaliação se contrai ao assumir função de produção de indicadores de desempenho, alinhando-se a uma perspectiva utilitarista, subsumindo qualidade a desempenho” (FRANGELLA, 2020, p. 7). Assim, melhores resultados nas avaliações se tornam sinônimos de avanço na qualidade da educação, e o valor da escola e do trabalho docente passa a ser medido através desses resultados.

O PPP orienta aos docentes a “preparação e acompanhamento da avaliação dos alunos dando prioridade aos aspectos quantitativos” (PPP JARDIM MUNIZ, 2022, p. 18), limitando

o papel da avaliação e reafirmando como a qualidade do ensino e da aprendizagem está ligada aos resultados. Frangella observa que a “hegemonização de uma lógica de accountability³ implica numa perspectiva reducionista da avaliação, que de multidimensional passa a ser linearmente concebida a partir de standards” (FRANGELLA, 2020, p. 8). Ao privilegiar indicadores numéricos, a avaliação se converte em instrumento de medição e reforça o comportamento performático, perdendo seu sentido pedagógico.

Ao falar de performatividade, Ball não a restringe apenas a produção de resultados, mas a compreende como parte de um conjunto mais amplo de tecnologias políticas que reorganizam a ação docente e a vida escolar. Para o autor, tais tecnologias atuam na constituição de “valores, culturas, relações, subjetividades e formas de disciplina” (BALL, 2001, p. 106), produzindo um ambiente no qual o trabalho pedagógico é orientado por monitoramento, metas e comparações. Dessa forma, o foco em resultados não se limita a medir o desempenho, ele redefine objetivos, tempos e prioridades do trabalho escolar, inserindo a escola em um regime de controle sustentado pela lógica da accountability.

Entretanto, a tradução das políticas globais na Escola Municipal Jardim Muniz não ocorre de maneira homogênea. Em diversos trechos, o PPP destaca a importância da gestão democrática e da participação comunitária, afirmando que as ações foram “pautadas pela crença de que se faz necessário dar voz a toda comunidade escolar” (PPP JARDIM MUNIZ, 2022, p. 5). Essa afirmação entra em conflito com outras partes do documento. A coexistência de metas, avaliações e padronização com princípios de democracia e participação mostra que as políticas globais não apagam as identidades locais, mas são filtradas pelas condições específicas de cada escola.

Essa tensão também aparece ao falar de realidade local. O PPP afirma que o planejamento deve considerar “a realidade local, o potencial e o desenvolvimento de cada um” (PPP JARDIM MUNIZ, 2022, p. 12). O reconhecimento das singularidades do território e dos estudantes evidencia que, embora existam indícios de influência de políticas externas, as escolas constroem práticas próprias, contextualizadas com as suas necessidades específicas. Do ponto de vista teórico, isso confirma o argumento de Ball de que as políticas, ao chegarem as instituições, não são simplesmente executadas e sim retrabalhadas, aperfeiçoadas e ensaiadas (BALL, 1994 apud BALL, 2001, p. 102).

Portanto, a análise do PPP e da literatura evidencia que os currículos universais impactam as práticas escolares principalmente por meio de dispositivos como metas,

³ A accountability é sinônimo de responsabilidade objetiva, isto é, trata-se da responsabilidade de uma pessoa ou organização perante outra, fora de si mesma. (PINHO, 2009, p. 6)

avaliações, sistemas estruturados de ensino e mecanismos de monitoramento. Esses elementos reorganizam expectativas e formas de trabalho docente, inserindo a escola em uma dinâmica que busca alinhar suas práticas a padrões globalmente legitimados. Contudo, esse processo não elimina a agência local: a escola traduz e ressignifica essas orientações, combinando demandas universais com necessidades e valores próprios.

Assim, compreender a presença dos currículos universais no cotidiano escolar exige reconhecer a complexidade desses processos. A escola não apenas incorpora a política, ela negocia seus significados, combina racionalidades e produz práticas que revelam tanto influências globais quanto estratégias locais.

Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo analisar como os discursos da globalização atravessam as políticas educacionais e os currículos escolares, influenciando a estrutura do ensino e as práticas docentes. Dialogando com autores como Ball, Foucault e Frangella, e analisando o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Jardim Muniz, foi possível notar a presença de uma lógica de performatividade, responsabilização e foco em resultados, materializada através de metas, avaliações e indicadores de desempenho que seguem o dia a dia escolar.

A influência desses discursos causa implicações para as políticas e práticas escolares. Ao operar dentro de uma lógica economicista, valorizando metas e resultados, a escola se adequa a novos valores e novas concepções de educação. Diante disso, o foco passa a ser formar indivíduos capazes de performar as exigências do mercado, centralizando as avaliações ao mesmo tempo em que esvazia seu significado. Sendo assim, as políticas educacionais devem considerar também indicadores qualitativos, que abrangem o desenvolvimento integral do aluno, considerando aspectos críticos, sociais e criativos e não exclusivamente os prepara para o mercado de trabalho.

Além disso, a padronização do currículo de forma universal desconsidera a diversidade cultural, social e econômica das escolas, o que desconecta o processo educativo da realidade do aluno e reforça desigualdades. Desse modo, a escola precisa de flexibilidade e autonomia para construir seu currículo de acordo com suas especificidades. A possibilidade de negociação das políticas e práticas ao traduzir as exigências externas permite atender as demandas dos alunos e manter sua identidade, ainda que inserida em um sistema que possui estruturas globais.

No entanto, percebe-se que a aplicação dessas políticas não acontece de forma homogênea ou automática. O PPP expõe conflitos entre a padronização curricular e os princípios de uma gestão democrática, a participação da comunidade e a valorização da realidade local, revelando que a escola atua como espaço de tradução e ressignificação das políticas globais. Dessa forma, conclui-se que, embora os currículos universais tenham forte influência sobre as práticas escolares, eles são constantemente negociados, reinterpretados e adaptados às especificidades do contexto local.

Referências Bibliográficas

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

ESCOLA MUNICIPAL JARDIM MUNIZ. *Projeto Político-Pedagógico*. Cajati, SP, 2022.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. Edição estabelecida por Michel Senellart; direção de François Ewald e Alessandro Fontana. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Avaliação como signo de qualidade: políticas de responsabilização e performatividade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, p. 1-20, 2020.

PINHO, José Antonio Gomes de; SACRAMENTO, Ana Rita Silva. Accountability: já podemos traduzi-la para o português?. *Revista de Administração Pública*, v. 43, n. 6, p. 1343-1368, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 2001.