



## TRANSMISSÃO E ARTESANATO CURRICULAR NO ENSINO MÉDIO. UMA DÉCADA DE PESQUISA NA PATAGÔNIA ARGENTINA

### Resumo

Apresentamos uma análise das práticas curriculares no ensino médio baseada em um trabalho de campo de desenho qualitativo que vem sendo realizado há mais de uma década na região patagônica da Argentina. Este artigo procura inserir-se no debate curricular a partir de algumas reflexões e da explicação de uma construção conceitual e metodológica para o estudo das práticas curriculares que temos sustentado como bússola que orienta, mas não comprime. Apresentamos e discutimos os eixos dessa construção para a abordagem microfísica das práticas curriculares no ensino médio, que nos permitiram obter descobertas ancoradas na sincronia e nos detalhes do que chamamos de artesanato curricular. Assim, problematizamos o estudo do currículo em torno da cultura e sua transmissão em diferentes instâncias de sua produção, a análise das práticas curriculares em chave microfísica, além das oposições macro e micro políticas, o estudo das transformações no currículo, atendendo à perspectiva genealógica que envolve rupturas e continuidades, as políticas curriculares além da dicotomia entre o escrito e o real e sua compreensão como práticas discursivas e não discursivas que supõem momentos que fazem parte da vida escolar do currículo e o nível institucional e da sala de aula como momento de produção sociopolítica que articula temporalidades, espacialidades e afetos.

**Palavras-chave:** Conhecimentos escolares. Transmissão cultural. Artesanato curricular. Vida do currículo.

## TRANSMISIÓN Y ARTESANÍA CURRICULAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. UNA DÉCADA DE INVESTIGACIÓN EN LA PATAGONIA ARGENTINA

### Resumen

Presentamos una analítica de las prácticas curriculares en educación secundaria que se asienta en un trabajo de campo de diseño cualitativo que lleva más de una década en la región patagónica de Argentina. Este escrito procura instalarse en el debate curricular a partir de algunas reflexiones y la explicitación de una construcción conceptual y metodológica para el estudio de las prácticas curriculares que sostenemos como brújula que guía, pero no comprime. Presentamos y discutimos los ejes de esta construcción para el abordaje microfísico de las prácticas curriculares en educación secundaria y que nos han permitido conseguir hallazgos anclados en la sincronía y en el detalle de aquello que denominamos artesanía curricular. Así, problematizamos el estudio del curriculum en torno de la cultura y su transmisión en distintas instancias de su producción, el análisis de las prácticas curriculares en clave microfísica, más allá de las oposiciones macro y micro políticas, el estudio de las transformaciones en el curriculum, atendiendo a la perspectiva genealógica que involucran rupturas y continuidades, las políticas curriculares más allá de la dicotomía entre lo escrito y lo real y su comprensión como prácticas discursivas y no discursivas que suponen momentos que hacen a la vida escolar del curriculum y el nivel institucional y áulico como momento de producción sociopolítico que articula temporalidades, espacialidades y afectos.

**Palabras clave:** Conocimientos escolares. Transmisión cultural. Artesanía curricular. Vida del curriculum.

## TRANSMISSION AND CURRICULAR CRAFTS IN SECONDARY EDUCATION. A DECADE OF RESEARCH IN ARGENTINE PATAGONIA



### Abstract

We present an analysis of curricular practices in secondary education based on qualitative fieldwork carried out over more than a decade in the Patagonian region of Argentina. This paper seeks to contribute to the curricular debate through a series of reflections and the explanation of a conceptual and methodological framework for the study of curricular practices, which we have been using as a guiding compass, but not as a restrictive framework. We present and discuss the main points of this framework for a micro-level approach to curricular practices in secondary education, which has allowed us to make findings based on the synchrony and detail of what we call curricular craftsmanship. Thus, we problematize the study of the curriculum around culture and its transmission in different instances of its production, the analysis of curricular practices in microphysical terms, beyond macro and micro political oppositions, the study of transformations in the curriculum, paying attention to the genealogical perspective that involves ruptures and continuities, curricular policies beyond the dichotomy between the written and the real and their understanding as discursive and non-discursive practices that involve moments that make up the school life of the curriculum and the institutional and classroom level as a moment of sociopolitical production that articulates temporalities, spatialities, and affections.

**Keywords:** School knowledge. Cultural transmission. Curricular crafts. Curriculum life.

### INTRODUCCIÓN

El curriculum constituye un campo históricamente configurado y tensionado por construcciones teóricas que poseen modos disímiles de concebirlo y suponen la participación e intervención de múltiples sujetos y grupos de interés. La configuración del curriculum como campo de estudio se enlaza históricamente con la consolidación de la escolaridad de masas y la expansión de los sistemas educativos de carácter nacional en la primera mitad del siglo XX (Díaz Barriga, 2003, Contreras 1994, Díaz Barriga y García Garduño, 2014; Feeney 2010, Kemmis 1988; Terigi, 2004; Veiga Neto, 2002a). Será alrededor de los años veinte, en el contexto de industrialización estadounidense, que comienza la preocupación por la racionalización, construcción y el desarrollo del currículo como campo de estudios (Da Silva, 1999; Contreras, 1994). De modo que los inicios del siglo XX son para el curriculum el escenario de emergencia, profesionalización y jerarquización (Da Silva, 1999).

Es en este marco, que proponemos entender al curriculum como objeto de un campo de estudios, que lo teoriza y problematiza, como objeto central de las políticas educativas para la regulación escolar y como objeto de trabajo del profesorado en tanto supone un ámbito de hechura, creación y despliegue de saberes disciplinares y pedagógicos. Junto a Kemmis (1988), sostenemos que el currículo se escribe y se inscribe en la historia social de la educación. Son las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales las que modelan la teoría y la metateoría curricular dando cuenta de un sistema de formación que nunca es ajeno al tiempo.

El curriculum como campo de estudio dentro de las ciencias de la educación ha crecido desde su internacionalización (Díaz Barriga, 2003) en la segunda mitad del siglo XX. A nivel global, especialmente en EE. UU, Inglaterra y Australia, observamos el desarrollo y consolidación tanto de la teorización como la investigación en clave sociológica. En los países asiáticos también observamos la consolidación y expansión de los estudios curriculares que es posible observar en las creaciones de revistas especializadas (Asia Pacific Journal on Curriculum Studies) o en la inclusión de artículos en revistas de renombre internacional. Latinoamérica sin dudas viene siendo una de las regiones profusas en términos de producción académica, México y Brasil representan dos de los países con mayor publicación. En el caso de Argentina, el desarrollo del campo es de la mano de la didáctica general (Feeney, 2014) mayormente y su ampliación es constatada tanto en publicaciones, tesis de postgrado y áreas temáticas en eventos académicos. Sin embargo, la investigación sociológica en el campo del curriculum en Argentina es más incipiente y allí encuentra un área de vacancia y potencia.



Siguiendo esa línea argumentativa, este escrito procura instalarse en el debate curricular a partir de algunas reflexiones y la explicitación de algunos aciertos de un plan de investigación de más de una década de continuidad en la Patagonia argentina. Primeramente, discutimos algunos aciertos de una construcción conceptual y metodológica para el estudio de las prácticas curriculares que venimos sosteniendo como brújula que guía pero no comprime. Luego, compartimos los ejes de esta construcción para el abordaje microfísico de las prácticas curriculares en educación secundaria y que nos han permitido conseguir hallazgos anclados en la sincronía y en el detalle de la hechura curricular cotidiana (Autor, 2020). Para ello, en el apartado de discusión y análisis, recuperamos parte del corpus empírico que acompaña el relato de la experiencia de investigación curricular. Finalizamos, remitiendo al pensar genealógico como ejercicio reflexivo en torno al despliegue del oficio de la investigación que nos ha permitido describir el sentido político que guía nuestras problematizaciones y centrarnos en los sujetos que trabajan con el curriculum y desempeñan la función de transmitirlo.

## LA CLAVE SOCIOLOGICA EN EL ESTUDIO DEL CURRÍCULO Y DE LA TRANSMISIÓN CULTURAL

El interés sociológico por el curriculum, y por el análisis del conocimiento que transmite la escuela, puede remontarse a Durkheim y Mannheim. En algún punto, ambos autores se encuentran en la preocupación por observar y reconocer la influencia de los contenidos transmitidos en la formación de la conciencia de los sujetos y su vínculo con el poder. Young analiza los principios de estratificación e integración que gobiernan la organización del curriculum, produciendo un viraje en la nueva sociología de la educación (Barbosa Moreira, 1990) colocando el foco en el conocimiento escolar, en su forma y transmisión e instalado la inquietud acerca de para qué están las escuelas y cuál es su propósito (Young, 2010).

Analizar el curriculum desde la perspectiva sociológica involucra abrir una problematización que, si bien no se limita allí, sí coloca el acento en el conocimiento oficial (Apple, 2014) que se transmite en la escuela, cómo se enseña, qué no se enseña, cuáles son los efectos de la selección cultural en términos de apropiación y formación presente y futura. Bernstein (1990) ha destacado la centralidad y los efectos de las prácticas comunicativas en la transmisión cultural que realiza la escuela y en los modos en que las desigualdades sociales se reproducen. En Norteamérica encontramos una fuente potente de teorización que ha permitido avanzar en el análisis del curriculum en términos de poder, hegemonía, democracia, racismo y la experiencia en sí del curriculum real y vivido. Los aportes de Pinar en la década del 70 y del movimiento de reconceptualización, iniciaron un camino de discusión teórica sostenido en la influencia de la nueva sociología de la educación inglesa y que abonó el terreno para el surgimiento de la teorización crítica. Destacamos allí, los estudios de Apple, Giroux, Jackson, McLaren y Popkewitz.

La perspectiva sociológica en los estudios curriculares nos ha aproximado conceptual y metodológicamente a una comprensión de éste alejado de lecturas dicotómicas o polarizadas (Autor, 2020, 2018) para mirar más allá de lo escrito, lo real, lo oficial, lo oculto o lo vivido y, desde un abordaje microfísico (Deleuze, 2014), entender que las prácticas curriculares involucran el hacer de los sujetos con los conocimientos en enmarcamientos y regulaciones oficiales. No procuramos una analítica en términos de brecha o desfase entre los lineamientos curriculares y el curriculum real, sino que situamos las prácticas curriculares en su nivel institucional y áulico como una instancia diferente de resignificación.

La discusión que aquí proponemos pivota en la centralidad de aquello que la escuela transmite en forma de conocimientos escolares, aquella cultura que ha sido metamorfoseada



y llevada a la escuela (Veiga-Neto, 2002), que debe estar primordialmente basada en conceptos porque son ellos los que nos permitirán tratar el mundo como objeto de pensamiento. Nos conduciremos a comprender, leer y conceptualizar el mundo (Grinberg, 2009), a nosotros en ese mundo y a nosotros con los otros (Di Paolantonio, 2024) en ese mundo, a través de los conceptos organizados en conocimientos escolares en asignaturas o disciplinas (Viñao, 2006). Será con ellos y con la experiencia y los afectos que nos constituyen, que pensaremos, cuestionaremos y haremos circular la cultura a partir de su apropiación y re-creación. Tal como sostiene Garrett (2017 en Di Paolantonio, 2018), somos más que recolectores de conocimiento, somos resistentes a él y también lo usamos como arma.

Transmitir los conocimientos escolares a partir de la enseñanza regulada y sistemática va por un camino distinto al de la apropiación de éstos, sin embargo, se trata de ofrecer conocimientos no para acumular sino para aprender, para generar conciencia de nuestras condiciones de existencia y para luchar por vidas más dignas, disfrutables y vivibles (Butler, 2004). Se trata de, a través del currículum, transmitir conocimientos escolares que sean poderosos (Young 2014 en Galian y Louzano, 2014). Esto es en doble sentido, conocimientos que sean de gran valor para los y las jóvenes y que a su vez sea un conocimiento especializado respecto un campo de saber. De aquí que cobre relevancia la reflexión en torno a aquello que la escuela transmite o no, cómo lo hace o deje de hacerlo, a quienes y para qué, porque allí se juega la trama de las desigualdades entre jóvenes de la misma franja etaria, de diferentes sectores sociales, que asisten a diferentes escuelas, cuyas familias desarrollan distintas estrategias de consumo y acceso a bienes culturales que establecen por sí brechas diferenciales. Será aquello que la escuela nos transmita y transmita aún más a las poblaciones que atraviesan mayores desigualdades, lo que nos permitirá luchar con el pensamiento para pensar nuestro tiempo, la cosa pública y la democracia desde la resignificación, la creatividad y la sensibilidad (Di Paolantonio, 2024).

Cuidar y transmitir conocimientos valiosos para la vida ha estado en la base del contrato fundacional de los sistemas educativos y se ha expresado en el currículum escolar con un gran propósito de síntesis cultural sorteando relaciones de poder, pujas y disputas. En este esfuerzo por colocar el foco de problematización en aquello que enseña la escuela, nos situamos en una perspectiva de los conocimientos y los procesos de transmisión cultural que se aleja de visiones reductivistas que suponen que el currículum solo refiere al conocimiento o que la escuela sólo se reduce al enseñar. Tal como sostienen Lopes y Borges (2017) alejarnos de una perspectiva que cosifique el conocimiento sin advertir los flujos interpretativos a los que está expuesto,

Preguntarse qué conocimiento es el más valioso, em poder intelectual y social (Yates & Collins, 2010) es una provocación constante para estudiar de acuerdo con las preocupaciones e inquietudes colectivas. Como sostiene Pinar (2004) la educación no es un servicio prestado a los consumidores, es una oportunidad que se ofrece a los estudiantes, cuya calidad depende de la sofisticación intelectual de aquellos que enseñan. Con esto, indicamos lo fundamental de conducir la atención a las prácticas curriculares, a las interacciones pedagógicas en las aulas, a los procesos de comunicación, categorización y enmarcamiento (Bernstein, 1990) y a la experiencia y sentidos del profesorado en torno al currículum y a cómo se posicionan ante los conocimientos y a ellos/as como transmisores. Las sociedades se juegan su subsistencia y continuidad en como transmite, almacena y recrea el conocimiento producido, en tanto el campo académico precisa del debate por cómo las escuelas en el presente desarrollan prácticas de selección, transmisión y distribución de la cultura.

Afirmamos que el currículum es objeto de la política educativa y un artefacto capaz de hacer mucho más que sólo ordenar el conocimiento en asignaturas escolares (Goodson, 2014; Goodson & Marsh, 1996; Viñao, 2006) y el funcionamiento de la educación escolar (Veiga Neto, 2002, 2002a). La construcción del qué y el cómo de la enseñanza, clasifica y distribuye sujetos en los espacios educativos en todos sus niveles: institucionales, disciplinares



y áulicos, como así también genera efectos en las interacciones de los sujetos y los grupos sociales. En este sentido, indicamos que las asignaturas escolares que organizan campos de saber y constituyen agrupamientos de conocimientos con funciones específicas (Young, 2010).

En suma, los debates en torno al curriculum escolar en clave sociológica involucran en nuestra propuesta, cinco ejes analíticos que serán aquí desarrollados. Estos ejes constituyen la columna que vertebra y sostiene una línea de investigación que entiende que el curriculum escolar implica prácticas de hechura de los sujetos con un componente creativo, disciplinar y pedagógico que resulta en un objeto cultural artesanal. Por ello, proponemos el concepto de artesanía curricular para problematizar las prácticas curriculares, esto es, las prácticas de trabajo con los conocimientos escolares que desarrolla el profesorado en las escuelas. Prácticas que intrínsecamente son políticas y éticas.

En el siguiente apartado avanzamos en la explicitación de la experiencia de la investigación sociológica del curriculum escolar desde un pensamiento genealógico que recupera la narrativa del oficio de investigación en este campo de estudios.

## NARRAR/NOS EN/LA EXPERIENCIA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA DEL CURRÍCULUM

El propósito de este apartado es narrar la experiencia de la investigación sociológica del curriculum escolar que venimos realizando en la Patagonia argentina hace más de diez años<sup>1</sup> en el marco de un plan de trabajo y que ha ido variando en sus focalizaciones sosteniendo los ejes analíticos como parte de su núcleo conceptual y metodológico. Narrar esa experiencia desde un pensar genealógico (Nietzsche, 2000; Foucault, 1992) nos ubica en la tarea, por un lado, de narrarnos en nuestro oficio de investigar, y por otro, en el ejercicio meta teórico de objetivar logros y limitaciones. Ese pensar genealógico sobre nuestros procesos indica tal como señala Foucault (1992) que se trata de un trabajo paciente sobre sendas embrolladas, con la singularidad de los sucesos, captando los sentimientos como parte de la historia. Nos interesa el devenir en esta narrativa más que identificar un origen solemne, si es que existiera en nuestras prácticas. Asimismo, recuperamos la perspectiva de Pinar (2004) y Wozolek (2024) al procurar atender a la memoria emocional que implica la teoría curricular como una forma de narrar la verdad autobiográfica y académicamente informada.

Procurando dar respuesta a la pregunta en torno a qué nos ha permitido la investigación sociológica en el detalle, avanzamos en la identificación de algunos objetos de estudio que conforman el abanico de una agenda de investigación sobre las prácticas curriculares en educación secundaria. Cada uno de estos tópicos se encadenan entre sí formando una serie esquemática: a) los procesos de reforma curricular a nivel de las escuelas y su puesta en acto (Ball, Maguire & Braun, 2012), b) los significados que producen los profesores sobre sus propias prácticas curriculares, c) los modos de narrar la experiencia de la vida del curriculum, las ideas y operaciones de trabajo con los conocimientos escolares en la cotidianidad, d) las prácticas de jerarquización y diferenciación de conocimientos asociados a las asignaturas escolares y los dominios y disputas en torno a la autoridad pedagógica y disciplinar y e) la pregunta política por los conocimientos en torno al presente y futuro estudiantil.

La metodología que construimos para el estudio de las prácticas curriculares involucra una combinación compleja y dinámica de diversas técnicas de obtención de la información que en el curso de la investigación son revisadas y actualizadas. El trabajo de campo inició en el año 2013 y continúa. Esa continuidad, a lo largo de doce años, nos ha permitido desarrollar y consolidar una línea de investigación en torno a las prácticas curriculares centrada en la sincronía y la cotidianidad escolar. Para ello, realizamos entrevistas

<sup>1</sup> Información excluida en resguardo de la autoría del texto



en profundidad o intensivas (Achilli, 2005; Ameigeiras, 2007; Charmaz, 2006; Guber, 2005; Rivas & Gibson-Light, 2016) a equipos de dirección, equipos de asesoría pedagógica y profesores de escuelas secundarias públicas. También hemos realizado observaciones participantes y talleres con profesores, especialmente en el tiempo que duró el confinamiento por la pandemia de COVID/19, en los años 2020 y 2021. Asimismo, y como parte del proceso de contextualización de las prácticas de regulación política, se realizó un proceso de identificación temática y cronológica de los textos oficiales de política educativa y especialmente curricular. La información obtenida fue sistematizada y categorizada a través del software Atlas. Ti para el procesamiento de información cualitativa.

Este relato sobre el trabajo de campo, si bien es sucinto, permite avizorar el derrotero de la práctica investigativa y cómo el ensamblado metodológico se conforma de técnicas cualitativas para la obtención de la información y el trabajo con las escuelas y los sujetos. En este sentido, las implicancias del estudio nos han conducido al enfoque etnográfico (Batallán, 2007; Pallma y Sinisi, 2004; Rockwell, 1987, 1995; Rockwell y Anderson-Levitt, 2015; Rockwell y Ezpeleta, 2007) para la documentación de las prácticas de interpretación y traducción de las políticas curriculares (Ball, Maguire & Braun, 2012) y para el acceso a los significados que producen los sujetos sobre sus prácticas curriculares. La perspectiva que proponemos aporta al conocimiento de esos detalles que se vuelven esenciales en la vida diaria y que serían difícilmente asequibles desde otros enfoques (Autor 2021). Incluso, entendemos que la etnografía es aquello que Youdell (2010), desde una perspectiva postestructuralista, denomina el lugar del detalle. Ese lugar del detalle de la vida de la escuela que involucra una renuncia a lo universal y una apuesta por la singularidad. Sostenemos que la singularidad queda definida en el acontecimiento y el caso, y no en el individuo (Grinberg, 2008).

A continuación, describimos las dimensiones investigadas del objeto de estudio parte del programa de investigación curricular. En cada caso, procuramos dar cuenta de los detalles e intersticios en los cuales avanzamos desde la perspectiva sociológica.

#### **a) Los procesos de reforma curricular a nivel de las escuelas y su puesta en acto: el milieu**

Al inicio de esta línea de investigación, el objeto de estudio fueron los procesos de reforma curricular a nivel de las escuelas y las dinámicas de puesta en acto atendiendo a la interpretación, a las lógicas de diseminación de los textos oficiales y la traducción. Entendemos la puesta en acto (Ball, Maguire & Braun, 2012) como procesos que no tratan de desviaciones de la ley o de las políticas, sino que, desde una lectura microfísica, ellas contienen, más que prohibiciones o impedimentos, habilitaciones a las más variadas formas de interpretación y materialización (Autor, 2021). Las interpretaciones y formas de traducción obedecen más a multiplicidades que a binarismos, a complementariedades más que a oposiciones. La clave microfísica nos ha posibilitado avanzar en la descripción de las prácticas de puesta en acto de una reforma a nivel de las escuelas recuperando las experiencias, sentires y modos de interpretación de los sujetos. Ello, a la vez que caracterizar los afectos políticos producidos por las políticas, las estrategias y los saberes puestos en funcionamiento para la materialización de las transformaciones.

Proponemos que la materialización de los cambios curriculares ensambla elementos temporales y espaciales que afectan su propio devenir (Autor, 2018). Así, a modo de hipótesis sostenemos que las reformas producen y actúan en la conformación de un *milieu* (Foucault, 2006) que, en tanto ámbito y soporte de materialización de los cambios, involucra el carácter específico como aleatorio de tiempos, espacios y conductas que regulan el derrotero político de esos cambios. El *milieu* constituye tanto campo de intervención, que prefigura las reformas curriculares, como categoría para una analítica sociopolítica de estos procesos.

La noción de *milieu* ha resultado en nuestra línea de investigación una grilla de inteligibilidad de la vida curricular en las escuelas que nos permite capturar analíticamente múltiples



regulaciones y afectaciones (Autor 2022). Una de ellas son las espacialidades, un aspecto no menor pero escasamente analizado en las investigaciones del currículum escolar<sup>1</sup>.

Las espacialidades y las temporalidades son categorías claves a la hora de comprender los procesos de reforma curricular y de describir las características de la puesta en acto que llevan adelante los sujetos en las escuelas que son singulares tanto por su historia, emplazamiento como orientación en términos de campos de saberes. Los espacios y tiempos tienen la capacidad de afectar y producir el currículum, son elementos constitutivos del medio escolar en donde se conjuga la circulación de poblaciones, de conocimientos, de políticas, de deseos, etc. De modo que el *milieu* habilita formas de circulación libre de afectos, efectos, causas, significados. De allí, que resulte una categoría potente para aproximarnos a los modos en que adquiere vida el currículum en el medio escolar y, especialmente, cuando de procesos de reforma se trata.

### **b) los significados que producen los profesores sobre sus propias prácticas curriculares**

La investigación en el detalle de la producción sociopolítica del currículum nos ha permitido avanzar en la descripción de los significados que producen los profesores sobre sus propias prácticas de hechura curricular. Esto es, meternos en la urdimbre, en la trama y en los hilos que tejen las conductas, sentires y vivencias acerca de ser sujetos activos en los procesos de diseño curricular para el ámbito áulico. A través de las entrevistas en profundidad, invitamos a que los sujetos narren y se posicionen desde su pensamiento para describir cómo reciben las políticas curriculares, quiénes se las comunican, cómo las interpretan y las materializan en propuestas propias de acuerdo con sus asignaturas escolares. Nos adentramos en los significados que producen y en los afectos (Ahmed, 2010; Berlant, 2011; Masummi, 2009) de enojo, bienestar, apatía, alegría, entre otros, en torno a las políticas oficiales del currículum y a las posibilidades concretas que tienen para desarrollar la agencia que involucra la tarea educativa.

El camino conceptual y metodológico, como el trabajo de campo en sí mismo, nos condujo a la comprensión de los significados de los profesores como efectos de poder y de regulación. Se trata, entonces, de preguntarnos por los efectos de las políticas del currículum en la regulación de la vida de las instituciones desde la mirada y perspectiva de los profesores y, especialmente, preguntarnos cómo son afectados (Ahmed, 2010) ellos mismos. De allí que sostenemos que el currículum contiene y opera como elemento afectivo.

Siguiendo a Berlant (2011), los afectos son construcciones sociales, producidas por otros y por el sujeto mismo; los sujetos tienen tanto la capacidad de afectar como de ser afectados. Es esa vivencia, esa afección del currículum la que aquí interesa en tanto cala profundamente y atraviesa el espesor corporal (Foucault, 1992). La afección, entonces, constituye un conjunto de prácticas por medio de las cuales se ve afectada la subjetividad, pero también es la acción o el ejercicio de afectar a otros. En concreto, la afectación da cuenta de la capacidad de producir efectos a través de acciones.

La noción de afecto aparece en las ciencias sociales y humanidades a partir de lo que se denomina giro afectivo. Este movimiento de conceptualización ubica la noción de afecto en el centro de la escena política diferenciándose de las perspectivas psicológicas al respecto e introduciendo un planteo de los afectos como producciones sociales que exceden a estados mentales individuales. El giro afectivo concentra perspectivas alternativas respecto de las emociones, las pasiones y afectos y, principalmente, su rol en el ámbito público (Macón, 2014). Ya Deleuze en la década del ochenta introduce a partir de Spinoza el planteo de las afecciones, los afectos y los auto-afectos. La *affectio* dice Deleuze (2008), es la determinación de mi potencia bajo tal o cual acción. La afección en sentido spinozista es el efecto instantáneo de acciones sobre mí, lo que me afecta aquí y ahora, lo que afecta mi esencia como sujeto.

---

<sup>1</sup> Ver Autor (2023).



Las afecciones y los afectos que de ellas emanan producen configuraciones en la subjetividad que, si bien siguiendo el planteo hasta aquí expuesto, son instantáneas en su acontecer, son duraderas en su efecto. Massumi (2009), partiendo del planteo spinozista, incorpora la temporalidad en el análisis de la producción de los afectos. Él sostiene que los afectos dejan rastros, generando una memoria en el cuerpo. El cuerpo se rearma ante cada evento afectivo recurriendo a vivencias previas, en la cadena de producción de significados y resignificación que regulan la experiencia cotidiana. Los significados en torno al currículum y a sí mismos como hacedores del currículum, son móviles, sufren actualizaciones y se distancian de lo inerte aportando lentes flexibles al trabajo con los conocimientos escolares y su transmisión y a los modos de comprender al estudiantado y sus apropiaciones.

### **c) los modos de narrar la experiencia de la vida del currículum, las ideas y operaciones de trabajo con los conocimientos escolares en la cotidianidad**

La experiencia de producir, planificar, seleccionar, imaginar, crear, readecuar, que involucra la artesanía curricular, es una instancia que moviliza a los sujetos corpóreamente. Al momento de describir cómo piensan los conocimientos escolares y la tarea de enseñanza, los sujetos ponen en juego ideas y enuncian una variedad de operaciones que en la cotidianidad aparecen de modo implícito. La instancia de entrevista en profundidad y la narración de la experiencia conduce también a la posibilidad de objetivar esa serie de operaciones de trabajo con el currículum escolar. De allí que sostenemos a la entrevista como un espacio construido desde el diálogo y la confianza en el cual los sujetos se autorizan a contar su historia, pensar sus significados y compartir sentires sobre los tópicos en cuestión. Así, en la construcción metodológica proponemos el análisis de los enunciados en el sentido que Foucault (1992) indica, sin intentos de bucear en los significados ocultos o reprimidos, ni tampoco con ánimos de volcarse a la imposible tarea de descifrar lo que “se quiso decir”, recuperando la materialidad marcada por coordenadas espaciales y temporales atendiendo a lo que “se dijo” (Autor, 2020).

En oportunidad de entrevista en torno a una reforma curricular una docente describe cómo se siente ante los mecanismos de difusión de los lineamientos oficiales que regulan su tarea:

Es como que no se tiene en cuenta la voz del que tiene que llevar adelante el proceso. Está muy desarticulado entre los que diseñan las leyes, los equipos técnicos, los que están en las oficinas, y el alumno y estamos nosotros los profes, los maestros, que tenemos que hacer estas bajadas y la realidad del aula es que el tiempo no alcanza, es que hay un montón de factores sociales, culturales, familiares (...) (Gabriela, profesora de educación secundaria, entrevista, 2014).

En este relato la docente se reconoce como principal agente del currículum escolar al tiempo que denota una posición jerárquica que la ubica en el abajo y en el escenario áulico. Asimismo, enfatiza que el trabajo con el currículum es un proceso atado a las dinámicas del aula, un espacio social en el que no están los hacedores de las políticas (Ball, Maguire & Braun, 2012).

Poder capturar, en el sentido de hacer algo asequible e inteligible (Foucault, 1992), los significados y las descripciones de aquellas acciones que hacen a la tarea educativa con el currículum escolar, ha sido uno de los objetivos centrales de nuestra línea de investigación. Construir descripciones de la vida del currículum en la escuela desde la perspectiva de los sujetos, constituye uno de los desafíos y a su vez uno de los logros conseguidos.

El tipo de estudio que proponemos no pretende aportar a la representatividad estadística sino avanzar en la recuperación de las vivencias y experiencias de los sujetos, aquello que Foucault (2002) explicaba como “dibujar configuraciones singulares”, siempre en vinculación con otras historicidades diversas. Estudios de estas características pueden aportar



a recuperar los efectos a nivel de las instituciones de las formas institucionales más amplias y de la macro producción sociopolítica del currículum (Autor, 2020).

**d) las prácticas de jerarquización y diferenciación de conocimientos asociados a las asignaturas escolares y los dominios y disputas en torno a la autoridad pedagógica y disciplinar**

En el trabajo de campo encontramos que, cuando los profesores narran y objetivan sus prácticas curriculares, incluso aquellos que se atribuyen posiciones pasivas respecto de los lineamientos estatales, establecen polarizaciones y binarismos para dar cuenta de aspectos relacionales. Por ejemplo, cuando de asignaturas escolares se trata, ubican con claridad qué lugar ocupa la asignatura que tienen a cargo con relación a otras. Los profesores manifiestan prácticas de defensa de la utilidad de los conocimientos que transmiten y las pujas existentes entre colegas. En sus discursos advertimos la construcción de criterios sobre los conocimientos escolares de las asignaturas por relevancia social o por función propedéutica.

La ocupación laboral ligada a un campo de saberes (Historia, Lengua, Matemática, Idioma, Artes, Educación Física, etc.) otorga identidad a los sujetos y los posiciona en disputas por la autoridad pedagógica y disciplinar. Así, las asignaturas escolares y la ubicación vertical y horizontal en la estructura curricular configuran modos de vinculación en las instituciones educativas y relaciones de poder. La agrupación de asignaturas escolares en campos de saberes más amplios favorece la colegiatura en torno a formación disciplinar, carga horaria e incluso la organización y distribución de actividades propias de la escolaridad como los actos y efemérides.

Las prácticas curriculares involucran en sí el ejercicio del dominio de los saberes de cada profesor: poder organizar, secuenciar y armar una planificación integral, requiere de conocimiento fundamentado. Cada quien imprime la historia de la disciplina o conjunto de disciplinas que conforman una asignatura escolar y ello otorga identidad. De allí que no es lo mismo ser profesor de matemática que de lengua y literatura, de artes visuales o dibujo técnico, de educación física que de idiomas. Tanto profesores como estudiantes reconocen y asocian asignaturas escolares a profesores, a espacios y tiempos escolares, a niveles de exigencia. Nos encontramos así que el currículum y su cuadrícula (Veiga-Neto, 2002) de conocimientos en espacios y tiempos, produce subjetividades (Veiga-Neto, 2000). La vida del currículum se sostiene de este modo en el aprendizaje y despliegue del oficio de profesor y de estudiante (Perrenoud, 2006) y en el despliegue de una identidad ligada a dominios de conocimientos a transmitir.

**e) la pregunta política por los conocimientos en torno al presente y futuro estudiantil**

¿Qué importa que sepan los jóvenes? ¿Cómo los conocimientos escolares aportan a generar mayores condiciones de igualdad? La discusión sobre qué es importante que sepan los jóvenes de la educación secundaria no es una novedad y de hecho podemos rastrearla ya en el siglo XIX cuando Nietzsche (1872) en *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*, señalaba que los bachilleratos estaban en crisis y cuestionaba qué cultura se enseñaba en las escuelas y qué características tenía su enseñanza. Es así como preguntarnos políticamente por el conocimiento escolar nos sitúa en un debate que es pedagógico y sociológico.

En torno a esta dimensión del objeto de investigación, hemos avanzado a partir de la identificación en las narrativas del profesorado, de la preocupación por aquello que transmiten en la escuela y qué pasa con lo que está ausente como efecto de las políticas curriculares y las dinámicas del sistema educativo. A partir del trabajo de campo identificamos tendencias de las políticas curriculares que producen efectos de flexibilización, marginación e hiperselección de los conocimientos escolares a transmitir que resultan en una especie de currículum minimalista. Con ello, nos referimos a que nos encontramos atravesando procesos



de reconfiguración del currículum escolar en los cuales se llevan adelante prácticas de selección exacerbada de contenidos atentando la lógica y progresión de éstos en cada asignatura escolar. Hemos procurado describir estas prácticas y recuperar la narrativa docente respecto del trabajo con los conocimientos escolares, un trabajo que denominamos artesanía curricular porque envuelve el conocimiento disciplinar, la destreza pedagógica para el diseño, la planificación y la creatividad para generar respuestas tanto a las dinámicas cotidianas de las clases como a los requerimientos de los lineamientos oficiales. De allí que sostenemos que producir el currículum es una tarea de obrar con la cultura, las dinámicas institucionales y la humanidad del estudiantado y de la docencia en sí, resultando en un arte singular y situado.

Preguntarse por la presencia de los conocimientos y su valor en la vida presente y futura del estudiantado, denota cómo el currículum escolar involucra prácticas de transmisión cultural de generación en generación y su función tanto para la preservación de esa cultura para otros como así también la función de hacer cumplir un contrato social entre la sociedad y escolarización. Qué hacen los jóvenes con aquello que la escuela enseña, cómo los conocimientos pueden trazar otros horizontes posibles de agencia para ellos y cómo hacer para torcer o cambiar prácticas de reproducción social, son inquietudes que hacen al profesorado cuando miran en el caleidoscopio sus prácticas curriculares y, en sí, su vínculo con los conocimientos escolares a enseñar. La investigación en clave sociológica en torno a las prácticas curriculares de los profesores viene dando cuenta de la centralidad de la relevancia de las ideas en torno al futuro estudiantil. Bien sabemos que la educación es una empresa a largo plazo cuyos efectos ocupan el orden de lo incalculable (Antelo, 2010), sin embargo, la pregunta por los destinos sociales, la empleabilidad, la profesionalización, la vida digna y mejor, se actualizan en el día a día escolar.

## CONSIDERACIONES FINALES

La clave sociológica descripta nos ha permitido capturar la hechura curricular tal y como es enunciada por los sujetos, tal y como es vivenciada en sus cotidianidades, tal y como se constituye en un conjunto de prácticas no siempre identificables que remiten a los procesos de selección y transmisión de conocimientos. Esa vida del currículum que tiene características propias es la que ha sido objeto en el curso de nuestras investigaciones.

El pensar genealógico como ejercicio reflexivo en torno al despliegue del oficio de la investigación, nos ha permitido describir el sentido político que guía nuestras problematizaciones y ubicar a quienes trabajan con el currículum y desempeñan la función de transmitirlo. De allí que nuestro interés por las prácticas curriculares se acrecienta cuando identificamos tendencias que conducen a la opacidad de los conocimientos escolares (Autor, 2018) o incluso adoptan la forma de un currículum minimalista (Autor, 2025).

La bibliografía académica (Contreras, 1994; Goodson, 2003; Gvirtz, 2007; Sacristán, 2013; Whitty, 2010; Young 2014 en Galian y Louzano, 2014) así como las políticas curriculares han enfatizado la crítica al currículum atomizado o compartimentado, que aislaba contenidos y era descontextualizado, tal vez podríamos decir que había una mayor identificación e incluso una denuncia de que el currículum extenso era una imposibilidad para el día a día escolar. Ahora bien, el trabajo de campo nos permite aseverar que nos encontramos atravesando procesos de reconfiguración del currículum escolar en los cuales se llevan adelante prácticas de hiperselección de contenidos, de flexibilización e intentos de integración que producen propuestas curriculares acotadas o mínimas.

Con las discusiones aquí desplegadas, procuramos abonar un terreno en crecimiento en la investigación curricular, que refiere a la dimensión cotidiana de la escuela y el aula que es donde ocurren los más variados flujos de interpretación (Lopes y Borges, 2017) y artesanía curricular. Es allí donde se ubica nuestro interés y ello porque hay un plano de las prácticas



curriculares en el nivel de la escuela que sólo puede entenderse como formando parte de la trama propia de las prácticas político-curriculares (Santos y Oliveira, 2013). Incluso, agregamos aquí, pensar en el currículum escrito y real, a estos dos aspectos o dimensiones del currículum como polos o ámbitos donde pareciera que la primera se agota al entrar en la segunda, obedece a una perspectiva que no enriquece el análisis y merece ser superada.

## REFERENCIAS

- ACHILLI, Elena. *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Argentina: Laborde Editor, 2005.
- AHMED, Sara. Happy objects. In: GREGG, Melissa; SEIGWORTH, Gregory J. (Eds.). *The affect theory reader*. Durham: Duke University Press, 2010. p. 29–51.
- AMEIGEIRAS, Alejandro. El abordaje etnográfico en la investigación social. En: VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, 2007. p. 107–149.
- ANTELO, Estanislao. Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En: FRIGERIO, Graciela; DIKER, Gabriela (Comps.). *Educación: ese acto político*. Argentina: Colección del Estante, 2010.
- APPLE, Michael. *El conocimiento oficial: la educación democrática en una era conservadora*. Argentina: Paidós, 2014.
- BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Alexandra. *How schools do policy: policy enactments in secondary schools*. London: Routledge, 2012.
- BARBOSA MOREIRA, Antônio. Sociologia do currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. *Em Aberto*, Brasília, n. 46, p. 73–83, 1990. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.9i46.1776>. Acesso em: 21 out. 2025.
- BATALLÁN, Graciela. *Docentes de infancia: antropología del trabajo en la escuela primaria*. Argentina: Paidós, 2007.
- BERLANT, Lauren. *El corazón de la nación: ensayos sobre política y sentimentalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.
- BERNSTEIN, Basil. *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata, 1990.
- BUTLER, Judith. *Precarious life: the powers of mourning and violence*. London: Verso, 2004.
- CHARMAZ, Kathy. *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis*. London: Sage, 2006.
- CONTRERAS, José Domingo. *Enseñanza, currículo y profesorado*. Madrid: Akal, 1994.
- DA SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- DELEUZE, Gilles. *En medio de Spinoza*. Buenos Aires: Editorial Cactus, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *El poder: curso sobre Foucault. Tomo II*. Buenos Aires: Editorial Cactus, 2014.
- DI PAOLANTONIO, Mario. La guerra contra los sentidos: el eclipse de lo educativo en tiempos catastróficos. *Laboratoria. Revista de Ciencias Humanas*, n. 1, 2024.
- DI PAOLANTONIO, Mario. The other other in difficult knowledge: thinking with Jim Garrett's learning to be in the world with others. *Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies*, v. 12, 2018.



- DÍAZ BARRIGA, Ángel. Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, v. 5, n. 2, p. 1–13, 2003. Disponível em: <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>. Acesso em: 21 out. 2025.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel; GARCÍA GARDUÑO, José M. (Coords.). *Desarrollo del currículum en América Latina: experiencia de diez países*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.
- FEENEY, Silvina. La emergencia de los estudios sobre el currículo. In: CAMILLONI, Alicia (Comp.). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós, 2010. p. 163–195.
- FEENEY, Silvina. Los estudios del currículum en Argentina: particularidades de una disputa académica. In: DÍAZ BARRIGA, Ángel; GARCÍA GARDUÑO, José M. (Coords.). *Desarrollo del currículum en América Latina: experiencia de diez países*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica del poder*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *Seguridad, territorio y población: curso en el Collège de France (1977-1978)*. 1. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- GALIAN, Carlos; LOUZANO, Paulo. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109–1124, 2014.
- GOODSON, Ivor. *Estudio del currículum: casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2003.
- GOODSON, Ivor. *Curriculum, personal narrative and the social future*. London: Routledge, 2014.
- GOODSON, Ivor; MARSH, Colin. Introduction: studying school subjects. In: GOODSON, I.; MARSH, C. (Eds.). *Studying school subjects*. London: Falmer Press, 2005.
- GRINBERG, Silvia. *Educación y poder en el siglo XXI: gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2008.
- GRINBERG, Silvia. Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana: dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección. *Archivos de Ciencias de la Educación*, v. 3, n. 3, p. 81–98, 2009.
- GRINBERG, Silvia; LEVY, Edith. *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes Editorial, 2009.
- GUBER, Rosana. *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- GVIRTZ, Silvina. *Del currículum prescripto al currículum enseñado: una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique, 2007.
- KEMMIS, Stephen. *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1988.
- LOPES, Alice Casimiro. A teoria da atuação de Stephen Ball: e se a noção de discurso fosse outra? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n. 25, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v24.2111>. Acesso em: 21 out. 2025.
- LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo: continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 109–118, 2004.
- LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 59–75, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.963>. Acesso em: 21 out. 2025.
- LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Vanessa. Currículo, conhecimento e interpretação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 17, n. 3, p. 555–573, 2017.



MACÓN, Cecilia. Género, afectos y política: Lauren Berlant y la irrupción de un dilema. *Debate feminista*, v. 49, p. 163–186, 2014. Disponible en DOI: 10.1016/S0188-9478(16)30009-3.

MASSUMI, Brian. Interview: of microperception and micropolitics. *Inflexions: A Journal for Research-Creation*, n. 3, p. 1–20, 2009. Disponível em: [http://www.inflexions.org/n3\\_Of-Microperception-and-Micropolitics-An-Interview-with-Brian-Massumi.pdf](http://www.inflexions.org/n3_Of-Microperception-and-Micropolitics-An-Interview-with-Brian-Massumi.pdf). Acesso em: 21 out. 2025.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Genealogía de la moral*. Agebe, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Fábula Tusquet Editores, 2009.

PALLMA, Sara; SINISI, Liliana. Tras las huellas de la etnografía educativa: aportes para una reflexión teórico-metodológica. *Cuadernos de Antropología Social*, n. 19, p. 121–138, 2004.

PERRENOUD, Philippe. *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Editorial Popular, 2006.

PINAR, William F. *La teoría del currículum*. Madrid: Narcea, 2004.

POPKEWITZ, Thomas S. *Sociología política de las reformas educativas: el poder/ saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Morata, 1994.

IVAS, Ricardo; GIBSON-LIGHT, Michael. Exploring culture through in-depth interviews: is it useful to ask people about what they think, mean, and do? *Cinta de Moebius*, no. 57, p. 316–329, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/101/10148922007/html/>

ROCKWELL, Elsie. Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982–1985). En: ROCKWELL, Elsie; EZPELETA, Justa (Coords.). *Para observar la escuela: caminos y nociones*. México: DIE, 1987. p. 1–38.

ROCKWELL, Elsie (coord.). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

ROCKWELL, Elsie; ANDERSON-LEVITT, Kathryn. Importantes correntes de pesquisa etnográfica sobre educação: maiorias, minorias e migrações através das Américas. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. especial, p. 1129–1135, 2015. Disponível em DOI: 10.1590/S1517-9702201508148880.

ROCKWELL, Elsie; EZPELETA, Justa. A escola: relato de um processo inacabado de construção. *Currículo sem Fronteiras*, v. 7, n. 2, p. 131–147, 2007.

SACRISTÁN, José Gimeno. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 2013.

TAVARES SANTOS, Juliana; OLIVEIRA, M. B. Políticas curriculares no ensino médio: ressignificações no contexto escolar. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 497–513, 2013.

TERIGI, Flavia. *Curriculum: itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaços que produzem. In: GVIRTZ, Silvina (Comp.). *Textos para repensar el día a día escolar: sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. p. 195–212. Buenos Aires: Santillana, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. *Revista Contrapontos*, v. 2, n. 4, p. 43–51, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo y diferencia. *Educação & Sociedade*, n. 79, p. 163–186, 2002<sup>a</sup>

VINAO FRAGO, Antonio. La historia de las disciplinas escolares. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, n. 25, p. 243–269, 2006.



WHITTY, Geoffrey. Revisiting school knowledge: some sociological perspectives on new school curricula. *European Journal of Education*, v. 45, n. 1, p. 28–45, 2010. DOI: 10.1111/j.1465-3435.2009.01422.x.

WOZOLEK, Boni. Counting publications: a curriculum of metrics across intersections of tenure. *Journal of the American Association for the Advancement of Curriculum Studies*, 2024.

YATES, Lyn; COLLINS, Cherry. The absence of knowledge in Australian curriculum reforms. *European Journal of Education*, v. 45, n. 1, p. 89–102, 2010.

YOUDELL, Deborah. Queer outings: uncomfortable stories about the subjects of post-structural school ethnography. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, v. 23, n. 1, p. 87–100, 2010. DOI: 10.1080/09518390903447168.

YOUNG, Michael. *What are schools for? Knowledge, values and educational policy*. London: Routledge, 2010.

*Submetido em novembro de 2025*

*Aprovado em fevereiro de 2026*

*Nome do autor:* Carla Villagran

*Afiliação institucional:* CONICET (Argentina) - UNPA (Universidad Nacional de la Patagonia Austral).

*E-mail:* [carla\\_villagran@hotmail.com](mailto:carla_villagran@hotmail.com)

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-6694-4835>

*Link Lattes:* <https://lattes.cnpq.br/1116420561825510>