

SOCIEDADE CULTURAL E EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA

O CURRÍCULO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Autora: Priscila Pereira

Itapeva – São Paulo – Brasil

SOCIEDADE CULTURAL E EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA

O CURRÍCULO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Autora: Priscila Pereira
Orientador: Prof. Esp. Luciano Brunelli Lamari

“Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva como parte das obrigações para a obtenção do título de Pedagoga”

Dezembro/ 2014
Itapeva – SP

Ficha catalográfica

Folha de aprovação

Dedico este trabalho à minha mãe Vanderléia Pereira .

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me dado força e perseverança para superar todos os desafios e ir além dos meus limites, para a realização deste sonho.

À minha mãe e aos meus irmãos, por acreditarem em mim.

Ao Gelson Souza e família.

À Adriana Rodrigues Machado e família.

Ao Programa Escola da Família, que me deu a oportunidade de realizar esse curso superior.

Ao Tiago educador profissional da Escola da Família pelo apoio e compreensão.

As minhas amigas Silvia, Fernanda e Meire pela motivação e confiança depositada em mim.

Agradeço em especial ao professor Bruno que contribui de forma significativa para a realização deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço ao professor Marco Aurélio, pelas aulas de Metodologia Científica, as quais vieram a contribuir com a elaboração deste trabalho.

A todos os meus amigos que me apoiaram nesse momento importante.

Ao meu orientador, professor Lamari, que aceitou ser o meu mestre nesse momento especial da minha formação e pelos seus ensinamentos, incentivo e colaboração para a realização deste trabalho.

“Você nunca sabe que resultados virão de sua ação. Mas se você não fizer nada não existirão resultados” (Mahatma Gandhi).

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. BREVE HISTÓRICO DO CURRÍCULO	13
2.1 O que é currículo?	17
2.2 Tipos de currículo	19
2.2.1 Currículo Formal	19
2.2.2 Currículo Real	20
2.2.3 Currículo Oculto	22
2.3 O currículo dentro da escola	23
2.3.1 Currículo e a Proposta Política Pedagógica da escola	24
2.3.2 Currículo e Plano de Ensino	26
3. MATERIAL E MÉTODOS	28
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
6. REFERÊNCIAS	34

O CURRÍCULO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

RESUMO – O presente estudo discorre sobre o currículo e pretende tornar evidente sua função no ambiente educativo, visto que o mesmo contribui de várias formas com a instituição de ensino, já que estabelece direcionamentos para a gestão educacional, possibilitando maior clareza para a elaboração dos planos de ensino. O currículo tem papel fundamental na escola e é por meio deste que os métodos para a aprendizagem e a organização das disciplinas e conteúdos são colocados em prática. Assim, por meio de pesquisa bibliográfica, este estudo busca refletir sobre o que é currículo e a função que este desempenha nas práticas educativas.

Palavras chave: currículo, prática educativa, escola

THE CURRICULUM AND EDUCATIONAL PRACTICE

ABSTRACT - This study discusses the curriculum and aims to make clear their role in the educational environment, since it contributes in various ways to the educational institution, as it sets directions for educational management, enabling greater clarity for the preparation of plans teaching. The curriculum has a fundamental role in the school and it is through this that the methods for learning and the organization of courses and content are put into practice. Thus, by means of literature, this study aims to reflect on what's curriculum and the role it plays in educational practices.

Keywords: curriculum, teaching practice, school

1. INTRODUÇÃO

Buscando compreender o currículo e a sua função dentro do contexto educacional acredita-se que seja importante conhecer a trajetória deste termo, bem como suas diferentes concepções e sua influência neste âmbito.

Assim, o presente trabalho buscou uma breve discussão a respeito da história do currículo, onde foi possível perceber a partir dos estudos de vários autores como Macedo (2006), Hornburg e Silva (2007) entre outros, que o currículo brasileiro atual baseou-se no currículo surgido nos Estados Unidos, que tinha como objetivo a escolarização em massa por motivo da industrialização. Entretanto, a história do currículo não se restringe a este evento.

No Brasil, o processo educativo ocorreu no período inicial da colonização, com os padres jesuítas que tinham como meta a catequização dos nativos, instruindo-os sobre leitura, escrita e contagem (SCHIMIDT, 2003; ZOTTI, S.D).

Visando chegar a uma compreensão sobre o que é currículo, analisou-se várias definições sobre este termo, o que possibilitou que se desenvolvesse uma ideia sobre o mesmo. Conforme a literatura, o termo currículo é derivado do verbo latino *currere* que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira PACHECO (2007). No contexto educacional o currículo divide-se em três segmentos: o formal, o real e o oculto, conceitos importantes esses que serão discutidos no decorrer do trabalho.

Pensando o currículo no âmbito escolar, Roldão (1999) diz que currículo é o núcleo que define a existência da escola. Nesta perspectiva, o mesmo não se refere a um simples rol de listagens de conteúdo a serem ministrados nos diferentes níveis de ensino.

Dadas essas reflexões, o presente trabalho buscou responder a seguinte questão: Qual é a função do currículo dentro do ambiente escolar? Deste questionamento refletiremos se o quanto se discute sobre o tema “currículo”, está em conformidade sobre o quanto os profissionais da educação sabem acerca de

sua constituição e de sua função dentro da escola, objetivando nesse estudo o exame da configuração do currículo na realidade educacional brasileira..

2. BREVE HISTÓRICO DO CURRÍCULO

Embora Dewey tenha ressaltado, já em 1920, que os ensaios curriculares iam além das atividades planejadas pelos documentos escritos, apenas no fim da década de 1960 criou-se um movimento que buscava suprir a lacuna entre as propostas oficiais do currículo e a aplicação destes. Com esse movimento, veio a surgir vários adjetivos que visavam desenvolver a ideia de currículo (MACEDO; 2006).

Hornburg e Silva (2007) afirmam que as preocupações com relação ao currículo, como objeto de estudo, tiveram início por volta de 1920, nos Estados Unidos, tendo ligação com o processo de escolarização em massa e com a industrialização crescente. Esta preocupação vinha de indivíduos ligados a administração da educação e era “voltada para a racionalização do processo de construção, de desenvolvimento e de testagem de currículos” (HORNBURG E SILVA, 2007, p. 61).

A ideia de currículo como uma descrição objetiva de métodos, objetos e procedimentos para se conseguir os efeitos almejados, podendo estes ser verificados, foi aceito por grande parte das instituições escolares, alunos, professores e gestores. Como tal assunto teve relevância diante do processo educativo, o mesmo veio a ser visto como uma área profissional de estudo e pesquisa, o que fez surgir outras teorias que questionavam e tentavam explicar o currículo (HORNBURG E SILVA, 2007, p. 61).

Embora o conceito de currículo tenha sua origem nas últimas décadas do século XVI, na universidade de Leiden e posteriormente na de Glasgow, apenas muito tempo depois passou a ser entendido como um lugar distinto de “produção de subjetividades e de produção social” (BERTICELLI, 2005, p. 24).

De acordo com Schimidt (2003), o conceito de currículo que inicialmente foi usado na Europa e nas Colônias Americanas, até mesmo no Brasil colônia, remetia-se ao sentido exato e enfatizavam a matéria até o fim do século XIX e com o tempo a definição foi sendo complementada na busca por um significado mais abrangente.

No Brasil, o processo educacional ocorreu no início da colonização, no momento em que os jesuítas (membros da Companhia de Jesus, importante instituição religiosa, fundada por Inácio de Loyola em 1534) chegaram junto com os portugueses e iniciaram a doutrinação dos nativos. Neste contexto, desde o início da

história da educação brasileira, quem estabelece os ensinamentos, as maneiras e a importância social destes conteúdos são os grupos que se mostram superiores econômica e socialmente (MENEZES; ARAÚJO, S.D.).

Em uma comunidade constituída por classes distribuída de forma desigual na sociedade, o ato de educar se torna um preparo para servir aos grupos dominantes, assim, o debate curricular requer uma reflexão em torno das intenções desses grupos, presentes no processo sócio educativo (MENEZES; ARAÚJO, S.D.).

Conforme Tobias apud Zotti (S.D.) a educação jesuíta inclui duas épocas diferentes. A primeira idealizada pelo padre Manoel da Nóbrega nos chamados tempos heróicos entre 1549 e 1570, cujo propósito era encontrar uma unidade religiosa e escolar para as crianças vindas de relacionamentos inter-raciais, visando a busca da unidade política nacional. A segunda época, após a morte de Nobrega, se originou da filosofia educacional das autoridades jesuítas portuguesas, e era destinada apenas à elite (ZOTTI, S.D.).

Segundo Zotti (s.d.) a escola primária sob responsabilidade dos jesuítas tinha por finalidade principal a catequização, sendo esta muito importante para o andamento da colonização.

Com Manuel da Nóbrega, a base do currículo se constituía dos conhecimentos da pregação cristã, dos costumes portugueses e das primeiras letras. Partindo-se do ensino da língua portuguesa, ao mesmo momento que o evangelista aprendia a língua tupi, que se tornou matéria do currículo educativo jesuítico, por conduzir de maneira eficaz a comunicação com os nativos, somente após falar o português e ter se iniciado na doutrina cristã é que os índios e os demais começavam o aprendizado da leitura e da escrita (ZOTTI, S.D.).

É a partir do século XX que as práticas curriculares brasileiras passam a sofrer grande influência de influências teóricas oriundas dos EUA. Saviani apud Schimidt (2003) aponta que John Dewey, ao fundar a escola-laboratório na Universidade de Chicago, tendo por ideia de que a criança aprende de modo mais completo através de práticas que tenha significados, promove com antecedência o norteamento para o currículo por experiências, sendo este amplamente aceito no Brasil na década de 1930, endente-se a partir disso o currículo “como algo dado ao professor: os conteúdos devem mostrar ao mestre quais são os caminhos abertos à criança”(SCHIMIDT, 2003, p. 61).

Com a publicação do primeiro livro sobre currículo em 1918 nos Estados Unidos, “*The Curriculum*”, atribuiu-se o mérito de ter iniciado a teorização do currículo a Franklin John Bobbit, onde este diz que o currículo refere-se ao conjunto de coisas que as crianças e jovens precisam fazer e experimentar para desenvolver habilidades que lhes permitam tomar decisões a respeito de assunto condizentes com a vida adulta (SCHIMIDT, 2003, p. 62).

Um período marcante na história do Brasil e que teve influência no currículo do país ocorreu entre as décadas de 50 e 80 (com o governo de J. K. e a ditadura militar). O governo J. K. foi marcado pela efervescência pré-revolucionária e a euforia desenvolvimentista, sendo a industrialização o alvo desta política de governo. Neste período se destacou duas ideologias: a nacionalista de J. K. e a de interdependência formulada pela Escola Superior de Guerra (ESG) , que visava a segurança nacional (SAVIANI, 2008b).

Estas duas posições se opunham, “mas no curso do processo, o objetivo comum agregava grupos com interesses distintos, divergentes e até mesmo antagônicos” (SAVIANI, 2008b, p. 292). Contudo, com o desenrolar do processo histórico, a divergência entre estas ideologias impulsionou o golpe militar de 1964. O regime militar que se instaurou a partir desta data deixou um legado que até hoje se reflete na situação social do Brasil (SAVIANI, 2008b).

Dado este fato, Saviani (2008b, p. 295) aponta que “faz sentido, pois, retomar a política educacional e as realizações da ditadura militar no Brasil, pondo em destaque aspectos que se fazem presentes, ainda hoje, na educação brasileira”. E ao sintetizar alguns dos legados deste período o autor menciona fatos, como, por exemplo:

“vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado; favorecimento da privatização do ensino; implantação de uma estrutura organizacional que se consolidou e se encontra em plena vigência; institucionalização da pós-graduação” (SAVIANI, 2008b, p. 295).

Conforme Berticelli (2005), no Brasil a discussão crítica sobre o currículo alavancou-se na década de 1970 e declinou na década de 1990, quando se tornou um eixo importante, o qual veio a ser o centro de discussão educacional, mas em bases distintas.

Neste período, com a contribuição de conceitos pós-modernos, começou-se a discutir o currículo e, a partir de então, em função de novos subsídios teóricos

integrados a ele, o mesmo veio a ser compreendido como um conceito que transporta para o ambiente escolar “diferentes porções de cultura, ao sabor dos interesses e relevância que estes lhe concedem, em diferentes momentos históricos e em diferentes circunscrições geográficas, políticas, econômicas, religiosas etc” (BERTICELLI, 2005, p. 25).

Assim, neste contexto histórico:

“no Brasil, o currículo tornou-se palco de lutas, de opções, de escolhas (ainda que limitadas), muitas vezes apressadas, outras vezes extremamente criteriosas, muitas vezes democráticas, outras autocráticas e impositivas – tudo porque as escolas, em todos os níveis do ensino público e privado, se vêem diante do imperativo legal de produzir seus projetos político-pedagógicos” (BERTICELLI, 2005, p. 25).

De acordo com Barreto (2000), na história da federação brasileira, por muitas décadas veio a acontecer de ficar a cargo dos sistemas educacionais dos Estados planejar e providenciar as diretrizes dos currículos para as redes de ensino, partindo de diretivas e princípios advindos da jurisdição federal. As orientações ou planos curriculares providos dos ministérios estaduais de educação vêm servindo como referencial para as escolas municipais, estaduais e privadas do estado em que estão inseridas.

Ainda que oficiais, tais orientações não são de cunho obrigatório, possibilitando às escolas certa autonomia frente à aceitação e interpretação das orientações. Na prática essa liberdade é usufruída mais por motivos de desigualdade entre o que é expresso por estes documentos e as instituições, do que por uma decisão exteriorizada pela entidade escolar e sua equipe, uma vez que grande parte dos professores não chegam a ter um contato direto com estas propostas (BARRETO, 2000).

Schmidt (2003) afirma que o sistema de ensino do Brasil vem passando por diversas modificações, modificações indispensáveis e induzidas pela execução da LDBN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº 9.394/96 e seu regulamento. Entre estas modificações, a que tem se mostrado mais significativa e essencial são as que dizem respeito ao currículo em todos os níveis de ensino.

A partir da adaptação deste conceito ao repertório pedagógico, os significados mais utilizados do termo currículo referem-se “a planos e programas, a objetivos

educacionais, a conteúdos, ao conhecimento escolar e à experiência de aprendizagem” (SCHIMIDT, 2003, p. 61).

Hornburg e Silva (2007, p. 66) apontam que nas primeiras teorias a respeito do currículo, tinha-se a ideia de que ele desempenhava uma função burocrática e mecânica, relacionadas com questões de métodos, técnica, procedimentos e avaliação, “comparando a escola a uma empresa”. Segundo os autores, ao se analisar a realidade das nossas escolas, é possível perceber que muitos que atuam neste contexto possuem este olhar sobre o currículo, e em suas ações, “não conseguem perceber o seu papel social e político”.

2.1 O que é currículo?

Para melhor entender a função do currículo dentro da escola é preciso ter uma ideia sobre sua definição e o sobre o que ele representa. Várias são as definições atribuídas a este conceito, ou seja, cada autor adota uma definição. Como afirma Pacheco (2007), há diversas concepções de currículo e não existe um consenso acerca de sua definição. Tal termo já foi “associado a rol de conteúdos escolares, matriz curricular, programas de ensino, ações práticas no contexto escolar e a todos esses fatores em conjunto” (PACHECO, 2007, p. 48).

Ainda, conforme Pacheco (2007, p. 48), o termo currículo vem do latim *curriculum* que significa lugar onde se corre ou corrida, derivado do verbo *currere* que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira. Neste sentido, o significado de currículo refere-se “a um curso a ser seguido, a um conteúdo a ser estudado”. Reflete, assim, “uma seqüência de conteúdos definidos socialmente, com base em seqüências definidas para o processo de aprendizagem”.

De acordo com Macedo (2006), desde a década de 1980 vem se desenvolvendo estudos a cerca do currículo em âmbito nacional, o que faz com que as produções a respeito do tema não dependam apenas de literatura estrangeira. Isso mostra que é grande o interesse por esse tema e conseqüentemente as opiniões e definições a respeito dele também sejam diversificadas.

Referindo-se a alguns estudos, Galeão (2005) aponta que “currículo é um plano para a aprendizagem”. Já para Cavalcanti (2011) o currículo é constituído em um campo complexo onde os limites que o conceituam são amplos.

Segundo Cavalcanti (2011), buscando definir o currículo, Ribeiro faz duas distinções entre as concepções de currículo: a comum e a típica. Para este autor nas concepções comuns o currículo é definido como “elenco e sequência de matérias ou disciplinas para todo o sistema escolar” (RIBEIRO apud CAVALCANTI, 2011, p. 173). O mesmo autor destaca ainda que as concepções típicas são um “conjunto de experiências educativas vividas pelos alunos, sob a tutela da escola”(p. 173).

Partindo das várias diferenças do currículo, é possível notar que este envolve questões de ordem teórica e prática, que se referem à educação formal e estão relacionados “ao processo de ensino-aprendizagem, ao conhecimento escolar, à vivência da escolarização” (CAVALCANTI, 2011). Nesse sentido o autor diz ainda que as concepções típicas, entretanto, apresentam uma diferença entre o que é vivenciado e o que é planejado em termo de currículo.

Cavalcanti (2011) também traz a definição de currículo utilizada por Pacheco. Para este autor o currículo é:

“um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo, que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino e aprendizagem” (PACHECO apud CAVALCANTI, 2011).

Já para Sacristán (1995), o currículo deve ser compreendido como a cultura real que surge de vários processos, que vão além de “um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar” (SACRISTÁN, 1995).

Citando Ribeiro, Galeão (2005) diz que o currículo é um conjunto organizado de disciplinas distribuídas de forma variada ao longo dos períodos letivos.

Galeão também traz a reflexão de Tanner a respeito do currículo. Este autor entende que o currículo é um conjunto de experiências que visa a aprendizagem e soma os resultados formulados a partir da “reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência, se pretendem atingir” (p. 10).

Referindo-se Tanner e Wheeler, Galeão (2005, p. 10) diz que “currículo é o conjunto de ações desenvolvidas pela escola no sentido de criar oportunidades para a aprendizagem” e citando Abrantes, expõe que o currículo é o conjunto dos conhecimentos que o aluno desenvolve.

Assim, de acordo com o que foi visto pode-se entender que o currículo é o percurso que leva a aprendizagem, mas é importante que o ambiente educacional o

formule de acordo com as necessidades dos educandos, levando em consideração suas limitações, por isso o currículo deve ser flexível para atender a todos.

Ao definir o currículo como um caminho a ser seguido é fundamental estruturá-lo tendo em vista o aluno, já que o mesmo é o principal sujeito do ambiente educacional, desta forma o currículo deve ser elaborado visando o aprendizado do mesmo.

2.2 Tipos de currículo

Conforme Jesus (s.d.) estudos realizados a respeito do currículo a partir das décadas de 1960-70 salientam que existem vários níveis de Currículo, sendo que tais níveis “servem para fazer a distinção de quanto o aluno aprendeu ou deixou de aprender”.

Assim, para melhor compreender a estrutura do currículo, é importante conhecer suas diferentes dimensões, pois como visto, ele apresenta várias nuances. Platt e Abrahão (s.d) apontam que no contexto escolar coexistem três tipos de currículo. Assim, na sequência será descrito três faces do currículo: o formal, o real e o oculto.

2.2.1 Currículo Formal

Tendo em mente que o “currículo formal refere-se aquele que é estabelecido pelos sistemas de ensino ou instituição educacional” (LIBÂNEO apud MEDEIROS et al, sem data), percebe-se que as variações do currículo se mostram nas instituições sendo influenciada de diversas formas, pois será a consequência das muitas intenções de cada administração. Desta maneira compreende-se o currículo como a estrutura do conhecimento acadêmico. Desse modo a estrutura curricular faz-se fundamental porque com o aparecimento do ensino em massa necessitou-se de uma organização estável do conhecimento que seria repassado aos educandos (MEDEIROS ET AL, S / D).

Segundo Medeiros et al (s/d) Veiga (2002) diz que o currículo é um ponto essencial da estrutura educacional e faz parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino. Dessa forma o mesmo deve ser raciocinado e refletido

pelos indivíduos que em sua interação possuem uma meta em comum e optam por uma teoria que sustenta a mesma.

Sendo assim a estrutura do currículo é fundamentada essencialmente no PPP de cada ambiente escolar, considerando os fundamentos básicos para sua elaboração. A instituição de ensino é o lugar para entender, dar valor e concretizar o seu plano educativo, considerando a necessidade de desenvolver seu projeto pedagógico com base no dia a dia de seus educandos (MEDEIROS ET AL, S/D).

Neste sentido os autores apontam que o currículo não é estático, pois está em constantes mudanças feitas pelo ambiente educacional. Veiga apud Medeiros et al (s/d) aponta que ao analisar o currículo e compreender o processo de elaboração do conhecimento educativo, torna-se amplo o entendimento sobre os temas curriculares.

O currículo é uma ferramenta que será usada para aproximar-se do ambiente social e educativo. As instituições por intermédio do currículo desempenham um papel social indispensável aos alunos.

De acordo com Libâneo e Oliveira (2003 apud Platt e Abrahão, s. d) o currículo conceituado como formal e que pode ser chamado de oficial, foi estabelecido pelo sistema educacional, expresso em normas curriculares, desde seus objetivos até os conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo.

Referindo-se a Kelly apud Camacho (2010) aponta que o currículo formal está ordenado na mesma concepção do currículo oficial, isto é, são as finalidades, conteúdos e tarefas apresentadas pela escola, sendo possível avaliá-los.

2.2.2 Currículo real

Currículo real é o que passa a ser realidade no espaço escolar com docentes e alunos, a cada momento em consequência de um projeto político pedagógico e dos propósitos de ensino (JESUS, S.D; LIBÂNEO E OLIVEIRA apud PLATT E ABRAHÃO, S.D). Neste contexto, o currículo real é “tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos” (LIBÂNEO E OLIVEIRA apud PLATT E ABRAHÃO, S.D).

Ao discorrer sobre o currículo e a prática pedagógica Saviani (2008a) comenta sobre que a concepção de currículo e aponta que este é o resultado de

uma construção social, consistindo em uma seleção de elementos culturais da sociedade. Em seu texto a autora diz que uma forma de se compreender o currículo é defender sua construção em sala de aula, com o desenrolar das tarefas educativas e conforme a característica de discentes e docentes, atentando-se às necessidades que surgem a cada momento.

Para Saviani (2008a, p. 4), em tal visão não é possível que se elabore propostas curriculares comuns, sendo justificável que haja um currículo para cada contexto, “um currículo para cada região, um currículo para cada escola, quiçá, para cada classe”. A autora considera que há duas posições extremas: a do currículo elaborado e a rejeição de um currículo comum, sendo que a primeira limita-se apenas a nortear o que deve ser feito.

A partir de tais considerações é possível compreender o que constitui o currículo real, pois na concepção de Saviani (2008a, p. 4), quando se elabora o currículo parece que se ignora que há uma distância considerável entre o que é oficialmente prescrito e “o currículo real, na ação – aquele que objetivamente acontece na escola”.

Ao analisar a questão do currículo escolar Lima, Lemos e Anaya (2006, p. 148) apontam que o as considerações acerca do currículo começaram a desenvolver-se em 1960 na Grã-Bretanha e evidenciavam interesses não só pela estrutura e pelo efeito social da educação, “mas também pelos conteúdos e programas de ensino, pelos tipos de conhecimento, pelas significações e pelos valores que constituem a substância do currículo”.

Na década seguinte surge outro modo de olhar o currículo, buscando-se mostrar o caráter socialmente construído dos conteúdos escolares, contrapondo-se as evidências que preponderantes da época e as ideias de professores e teóricos da educação, tais como a de consistência de hierarquia de valores culturais e epistêmicos, o empenho da instituição escolar em “conservar e transmitir a herança da alta cultura e, mais amplamente, a concepção de uma universalidade da razão” (LIMA; LEMOS; ANAYA, 2006, p. 148).

Atentando ao que foi exposto entende-se que é essencial, além das informações desenvolvidas no currículo real, instigar ainda modificações de conduta por meio da aquisição de princípios, que por sua vez serão revertidas em atitudes e habilidades intelectuais (LIMA; LEMOS; ANAYA, 2006, p. 149).

2.2.3 Currículo Oculto

O currículo oculto é assim chamado por não se mostrar de forma clara, “não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem” (LIBÂNEO e OLIVEIRA apud PLATT e ABRAHÃO, S/D, p. 177).

De acordo com Fino (s/d), Kelly (1980) diz que o currículo oculto identifica-se com os fatos aprendidos pelos estudantes na escola, porque o trabalho escolar é planejado e ordenado, separando-se o aprendizado das funções sociais e sexuais, assim como os papéis e comportamentos relacionados a diferentes aspectos da vida.

Apple apud Fino (s/d) definiu o currículo oculto como os princípios e os valores que estão implícitos, mas, são “efetivamente ensinados nas escolas” (p. 8), no entanto não é hábito mencioná-los ao declarar as finalidades e os objetivos que são formulados pelos docentes.

Para Camacho (2010) o currículo oculto indica as práticas e mudanças educacionais que orientam e resultam nas aprendizagens não explícitas e nem propostas pelos projetos educacionais. Podendo ainda ser considerado como “a aquisição de valores, atitudes, processos de socialização e formação moral” (RIBEIRO apud CAMACHO, 2010, p. 8).

Resumindo, na visão de Camacho (2010), o currículo oculto pode ser classificado como um conjunto de comunicação transmitida de modo oculto e danoso pelo ensino e pelo docente, e que não encontram-se escritas nos documentos oficiais.

Sendo assim, a autora entende que o currículo oculto tem uma função essencial no processo de transmissão de crenças e valores aos educandos. Futuramente vão ser estes os cidadãos da sociedade. Então, há uma relação imediata entre as mensagens transmitidas ocultamente e a sociedade em construção. Desta forma, “a transmissão de valores, crenças e tradições por parte da escola e dos professores estará presente na sociedade de amanhã” (CAMACHO, 2010, p. 10).

Dado estes fatos é necessário analisar com cuidado os processos educativos não considerando como evidentes as estruturas, os métodos de ensino, os conteúdos dos programas, as relações professor-aluno. Deve compreender a partir da análise histórica o que leva certos grupos a ascender em detrimento de outros no

âmbito do conhecimento. Neste sentido, o cerne do processo educativo e da própria prática educacional é a definição do conteúdo de ensino e de como o mesmo será selecionado. Certos conteúdos programáticos que formam o currículo “estabelecem que parte da cultura será recortada e que tipo de sujeito se pretende formar” (LIMA; LEMOS; ANAYA, 2006, p. 149).

Assim, Lima; Lemos; Anaya (2006) apontam também que os conteúdos a serem ensinados exprimem as funções e os valores difundidos pela escola num certo contexto social e num determinado tempo. Sendo assim, os conteúdos do currículo abrangem todo o saber que o aluno deverá adquirir e evoluir em sua escolaridade. Dadas estas ideias, é preciso estar atento não apenas ao que é estabelecido pelo currículo formal, mas também atentar-se para o que realmente acontece em sala de aula, visto que, é importante que os alunos realmente se apropriem dos conteúdos programáticos e possam fazer uso destes com eficiência.

2.3 O currículo dentro da escola

De acordo com Sacristán (2000), o currículo é um meio essencial de referência para fazer a análise do que a escola faz de fato em relação ao projeto pedagógico e à cultura. Os currículos, principalmente nos níveis de ensino obrigatório, objetivam colaborar com a formação do discente no meio cultural, formativo e social, por isso a função da escola é “educar e socializar os alunos por meio de atividades que devem ser planejadas de acordo com o currículo escolar” (SACRISTÁN, 2000, p.18).

O aprendizado do aluno na instituição educacional é constituído em função de uma proposta cultural para a escola, sendo esta organizada para uma modalidade ou nível, isto é, “o currículo é uma seleção de conteúdos relacionados e organizados de acordo com a cultura e estes são codificados de forma única” (SACRISTÁN, 2000, p.35).

Segundo Arroyo (2007) as propostas curriculares nacionais não são conteúdos prontos que devem ser repassados para os educandos, porque essas propostas devem ser construídas de acordo com uma seleção de “conhecimentos, valores, instrumentos da cultura em contextos e práticas sociais e culturais”. (ARROYO, 2007 p. 5). Por isso identifica-se a preocupação em resgatar nos currículos a relação entre o conhecimento e a cultura.

De acordo com Barreto (2000), a instituição escolar sendo um espaço apropriado para a construção do saber e construção de valores, tem a orientação educacional da gestão que determina as formas para que aconteça a estruturação da qualidade do ensino.

A gestão busca organizar relações dos conhecimentos cotidianos dos alunos com os conhecimentos do ambiente escolar para que aconteça o cruzamento dos “princípios educativos, de forte acento social, com conceitos nucleares de natureza epistemológica, tendo como meta a construção do sujeito ético, autônomo, solidário, crítico e transformador” (BARRETO,2000,p.32).

Os princípios são fundamentais, pois estes têm como objetivo tornar possível que o aluno se relacione de maneira ética com o meio ambiente e perceba-se como parte do mesmo, aprendendo os modos de produção, as relações existentes no trabalho e reconhecendo a sua qualidade social; fazendo parte da cultura e valorizando a diversidade cultural; utilizando-se de varias formas de comunicação apropriando-se destas de maneira crítica (BARRETO,2000,p.32).

Percebendo que existe várias maneiras para a construção do currículo interdisciplinar, nota-se que a alternativa visa a retomada dos “conceitos-chave, introduzindo os conceitos nucleares ou núcleos conceituais, elementos estruturantes do conhecimento que perpassam diferentes áreas do saber” (BARRETO,2000,p.33).

2.3.1 Currículo e a Proposta Política Pedagógica da escola

De acordo com Silva (2009) vários estudos apontam que a escola reforça a ideologia dominante por meio de sua proposta curricular. Porém, o currículo e a escola não são apenas reprodutores, mas também produtores de uma contra ideologia que, “pode romper com o bloco histórico e construir uma nova estrutura de poder” (GRAMSCI apud SILVA, 2009, p. 3).

Para Silva (2009) um currículo e uma escola que buscam a libertação precisam socializar o conhecimento já acumulado e investigar a realidade social do aluno, estabelecendo dessa forma articulação entre o conhecimento e a realidade, o que vai viabilizar que se ampliem as possibilidades dentro da escola e do próprio aluno.

Conforme o Centro Nacional de Pesquisa em Currículo (CENPEC) a escola precisa “ensinar conteúdos e habilidades necessários à participação do indivíduo

na sociedade. [...] levar o aluno a compreender a realidade de que faz parte, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para a sua transformação” (CENPEC apud SILVA, 2009, p. 3).

A instituição escolar cumpre seu papel social quando assume neste processo uma postura ética, criativa, crítica, estética e eco-política por meio de seu currículo. Nesta perspectiva, o currículo não se refere a um simples rol de listagens de conteúdo a serem ministrados nos diferentes níveis de ensino, mas ao assumir que a educação é política, entende-se que a seleção dos conteúdos dos currículos das escolas precisa ser compreendida “como objeto de análise, de reflexão, uma vez que passa, necessariamente, pelo que o elaborador do currículo entende como fundamental” (SILVA, 2009, p. 3).

Assim, ao se discutir sobre o currículo na escola é preciso também analisar a relação deste com o Projeto Político Pedagógico da escola, pois este é “o grande projeto da escola; aquele que responde pela organização do e no tempo e espaço escolar” (PLATT e ABRAHÃO, S.D., p. 178). Para os autores este instrumento tem por objetivo orientar as ações escolares por meio dos pressupostos construídos pela equipe escolar.

Roldão (1999) diz que currículo é o núcleo que define a existência da escola. Historicamente esta se constituiu a partir do reconhecimento de que havia uma necessidade social de transmitir certos conhecimentos de modo sistemático a um setor ou grupo social. Tal conhecimento é o currículo da escola e precisa ser analisado de modo crítico considerando a realidade atual em termos de necessidades e públicos. Assim, “constitui-se em currículo aquilo a que se atribui uma finalização em termos de necessidade e funcionalidade social e individual e que, como tal, se institui” (ROLDÃO, 1999, p. 20).

Refletindo sobre o currículo e o Projeto Político Pedagógico da escola cabe às considerações de Roldão (1999) para o qual o projeto curricular é o modo particular como é reconstruído e apropriado o currículo frente a uma situação real, onde define-se as opções e intenções próprias, construindo-se formas particulares de organização e gestão do currículo, adequadas à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto” (ROLDÃO, 1999, p. 34).

Neste contexto entende-se que:

“O currículo nacional corporiza um projecto curricular de uma sociedade, nas suas grandes linhas. Por sua vez, o projecto curricular que uma escola constrói é sempre um **currículo contextualizado** e admite ainda a construção de projectos curriculares mais específicos, que nele se integrem adequadamente” (ROLDÃO, 1999, p. 34).

Assim, é possível dizer que as compreensões e as soluções para a elaboração dos currículos a serem colocados em ação nas escolas encontram-se intimamente ligados “ao momento social, histórico, político e econômico” (SILVA, 2009, p. 4). Sendo que para este autor, o critério de qualidade na preferência do conteúdo está envolvido com o desenvolvimento de capacidades, aptidões e valores.

Silva (2009) aponta ainda que ao supor que o currículo seja compreendido do ponto de vista da sociologia crítica, o mesmo não pode ser apenas uma relação de conteúdos, cópia de redação curricular a serem sugeridos nos estabelecimentos de ensino.

2.3.2 Currículo e Plano de Ensino

Considerando que o currículo é um conjunto de aprendizagens entendidas como desejáveis pela sociedade em determinado tempo e que a escola é responsável por assegurar que isso aconteça, tal situação “implica o estabelecimento de programas de ação” (ROLDÃO, 1999, p.35).

Conforme Roldão (1999) todo projeto curricular demanda programas e programação no sentido de definir e prever as áreas de desenvolvimento, os métodos de aprendizagem, as linhas de organização. Porém tais programas constituem apenas em instrumentos do currículo e por isso são contextuais, reconvertíveis e mutáveis. Neste contexto, o que precisa ser claro e ter uma estabilidade relativa não é o programa, mas sim, “as aprendizagens curriculares a garantir, que deverão aliás ser objeto de avaliação e prestação de contas à sociedade. Mas os “programas” para um certo conjunto de aprendizagens podem ser diversos e organizados de várias maneiras”(ROLDÃO, 1999, p.35).

Desta forma, pode-se dizer que há uma permanente modelação dos programas, que se alteram, se constroem, que se melhoram, para que se chegue de forma mais adequadas às metas que se pretendem. Em outras palavras, ao invés do

“famoso “síndrome do cumprimento dos programas” o que importa é que os programas que se criam, se reconstroem e desenvolvem, dêem cumprimento ao currículo - isto é, alcancem as finalidades curriculares que lhes deram origem” (ROLDÃO, 1999, p.35).

Ao se refletir sobre o currículo e o plano de ensino pode-se atentar ao pensamento de Saviani (2008a), para a qual na concepção de currículo se faz presente varias ideias, tais como a de conjunto de matérias, disciplinas e programas; conjunto de atividades e experiências efetuadas no ambiente escolar; conjunto de conhecimentos acumulados culturalmente selecionados e organizados tendo por finalidade o processo de ensino e aprendizagem, sendo este o saber escolar.

A criança ao vir para a escola tem como objetivo evidente e preciso a aprendizagem de conhecimentos específicos e ter o domínio dos instrumentos definitivos que possibilitará seu aprendizado. Ainda que a criança realize uma função essencial para sua aprendizagem, a mesma não a realiza sozinha, os processos acontecem através da atuação das pessoas. A ação é identificada ao definir o currículo e ao elaborar as partes que o compõem (LIMA, 2007).

3. MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho foi feito com base em pesquisas bibliográfica, sendo que esta na concepção de Lakatos e Marconi (2001) consiste no levantamento de bibliografia já publicada em revistas, livros, publicações avulsas e imprensa escrita, tendo por fim colocar o pesquisador em contato com o material já produzido sobre determinado assunto.

Assim, os materiais utilizados para se fazer este trabalho foram livros, artigos entre outros, relacionados ao tema currículo. Para isso também utilizou-se sites acadêmico como o Scielo e Google Acadêmico, onde buscou-se por materiais utilizando como palavra chave o termo currículo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscando compreender qual é a função do currículo dentro do ambiente escolar, a partir da revisão de literatura foi possível perceber que ao longo da história que este foi se alterando e adquirindo novos significados. Hoje, como aponta a literatura examinada, existem varias concepções de currículo.

O currículo, neste sentido, pode ser entendido como um conjunto de experiências vivenciadas na escola em torno do conhecimento, em meio a interação social e que contribui para a formação da identidade dos alunos, ou seja, ele “associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos, com intenções educativas, nas instituições escolares” (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 21).

As compreensões e as soluções para a elaboração dos currículos a serem colocados em ação nas escolas, encontra-se intimamente ligados “ao momento social, histórico e econômico”(SILVA, 2009, p. 4). Este fato é evidenciado ao se analisar a história do currículo. Como apontado por Schimidt (2003) o sentido inicial do currículo remetia-se a algo exato, referente a matéria em si, mas com o passar do tempo evoluiu e incorporou novos significados.

Outro exemplo destas transformações que acontecem no currículo é apontada por Zotti (sem data) que descreve duas etapas do processo de escolarização do Brasil no início da colonização. A primeira dirigida pelo padre jesuíta Manoel da Nóbrega nos chamados tempos heroicos entre 1549 e 1570, buscando encontrar uma unidade religiosa e escolar, tendo por fim a unidade política nacional. A segunda época, após a morte de Manoel da Nobrega, surgiu da filosofia educacional das autoridades jesuítas de Portugal, e era destinada apenas à elite (ZOTTI, S.D.).

Estes fatos mostram duas realidades distintas em um curto espaço de tempo em uma mesma localidade, se considerarmos o contexto educacional a que se refere: na primeira, a busca pela unidade nacional através da catequização indígena,

e a segunda, a valorização de um grupo em detrimento de outro, evidenciado pela educação que se destinava unicamente a elite. A este respeito, Lima (2007) diz que atrás da definição de currículo, esta, com certeza, a compreensão de ser humano e a função que deseja-se que a escola tenha em seu processo para desenvolver-se, não havendo portanto, currículo inocente; ele sempre envolve uma escolha, podendo favorecer ou não o processo de aprendizagem.

Silva (2009) ao propor que o currículo seja compreendido do ponto de vista da sociologia crítica, diz que o mesmo não se restringe a uma relação de conteúdos, cópia de redação curricular a serem sugeridos nos estabelecimentos de ensino. O critério de qualidade na preferência do conteúdo esta envolvido com o desenvolvimento de capacidades, aptidões e valores.

Neste contexto, o currículo é notado como um grupo de conteúdos de ensino que norteia o processo educativo que acontece nas diferentes esferas do país. Sendo também os documentos oficiais que os docentes usam como base para desenvolver seu trabalho em sala. Neste sentido, é importante que a escola busque métodos pedagógicos que se adequem a realidade do ensino (SILVA, 2009).

Sacristán (2000) aponta que as mudanças curriculares nos sistemas de ensino ao serem desenvolvidas obedecem pretensiosamente à lógica de que através das alterações, é possível a melhor adequação entre os currículos e os objetivos do ambiente de ensino, sendo possível também dar uma resposta mais apropriada sobre a melhoria das oportunidades não só para os educandos, mas também aos grupos da sociedade.

Conforme a literatura, as primeiras preocupações a respeito do currículo originaram-se em 1920 nos Estados Unidos e estava vinculado ao processo de escolarização de massa, sendo que John Dewey foi um dos teóricos a tecer considerações a respeito do currículo de sua época (HORNBERG e SILVA, 2007; MACEDO, 2006).

John Dewey ao fundar uma escola-laboratório na Universidade de Chicago, defendia a ideia de que o aprendizado se dá de forma mais eficaz por meio da prática significativa e ao defender esta posição, foi um dos primeiros a promover o norteamento de um currículo com base na experiência, sendo este aceito no Brasil na década de 1930 (SCHIMIDT, 2003).

Outro ponto a ser ressaltado diz respeito a não obrigatoriedade de a escola cumprir com o currículo como um todo, sendo este muitas vezes elaborados pelos

órgãos educacionais do estado, servindo como norteamento para as ações dentro da escolas, sejam estas publicas ou particulares. Isso faz com que muitas escolas usufruam de sua autonomia frente as propostas curriculares, pois estas muitas vezes divergem com a realidade a que a escola se insere (BARRETO, 2000).

Também é pertinente esclarecer que não existe uma única concepção de currículo, sendo que cada autor adota sua própria definição, sendo que já foi associado conteúdo escolar, matriz curricular, programas de ensino entre outros (PACHECO, 2007).

Para Sacristán (1995), o currículo é a cultura que se origina de vários processos, não se restringindo a um objeto estático e delimitado, que se planeja e se implanta posteriormente. Já para Ribeiro apud Galeão (2005) o currículo consiste num conjunto organizado de disciplinas distribuídas de forma variada ao longo do processo de escolarização. Isso mostra que há várias formas de se entender a definição de currículo.

É pertinente ainda expor que há várias formas de currículo. Estudos realizados a partir da década de 1960 e 1970 mostram que existem vários níveis de currículo, sendo que no contexto escolar coexistem três tipos que destacam-se mais: o currículo formal, o real e o oculto (JESUS, S.D; PLATT e ABRAHÃO, S.D.).

O currículo formal é, segundo Libâneo e Oliveira (2003 apud Platt e Abrahão, s.d), o que é estabelecido pelo sistema educacional, expresso em normas curriculares. Já o currículo real, no entender de Jesus (s.d.), é o que acontece de fato no espaço escolar com professores e alunos em decorrência do projeto político pedagógico e o currículo oculto diz respeito ao que não é prescrito oficialmente, mas se faz presente no processo de ensino e aprendizagem, são valores que estão implícitos, mas são ensinados na escola (LIBÂNEO e OLIVEIRA apud PLATT e ABRAHÃO, S.D.; APPLE apud FINO, S.D.).

No âmbito escolar, o currículo é um meio de referência para se analisar o que escola faz em relação ao seu projeto político pedagógico, sendo que o aprendizado do aluno é construído a partir das propostas da instituição educacional (SACRISTÁN, 2000).

No que se refere a Proposta Política Pedagógica da escola a literatura diz que um currículo e uma escola que busquem a libertação precisam transmitir o conhecimento acumulado e conhecer a realidade de seus educando, buscando articular estes aspectos. A escola cumpre com sua função ao assumir uma postura

ética, crítica, estética e política em seu currículo, refletindo sobre o mesmo, uma vez que ele passa pelo que seu elaborador julga importante (SILVA, 2009).

Dados os apontamentos encontrados na literatura, entende-se que a função do currículo dentro do ambiente escolar é o de nortear as ações que ocorreram neste contexto, fornecendo orientações sobre o que se faz e ensina e como proceder para que o processo de ensino e aprendizagem se efetue com sucesso. Com relação ao que é currículo, foi possível compreender que há várias definições, não podendo este ser definido porque seus conceitos variam conforme o contexto e o tempo em que acontece.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização deste trabalho foi possível perceber que não existe uma definição para o currículo, visto que o mesmo tem vários conceitos e que este depende do contexto histórico, já que ao longo do tempo surgiram várias maneiras de interpretação sobre o currículo, contudo, todas as interpretações o evidenciavam como um direcionamento para o aprendizado do aluno.

E levando em consideração os tipos de currículo que são o oficial, o real e o oculto especificados neste trabalho, como diretrizes para o ambiente educacional, percebe-se que estes podem ser transformados, pelo docente que tem total liberdade para modificá-lo e adequá-lo de acordo com a necessidade de cada grupo social presente na escola.

Como aponta Saviani (2008a), não se pode apresentar elaborações curriculares comuns, porque deve existir um currículo para cada contexto, desta forma o currículo deve ser elaborado de acordo com o projeto político pedagógico da instituição e ter como objetivo o aprendizado do aluno.

Silva(2009) expõe que o aluno deve ter a compreensão da realidade da qual se insere, a interpretando e contribuindo para sua transformação. De fato, o ambiente escolar tem papel importante para a formação humana e este terá cumprido com seus objetivos ao assumir uma postura ética, crítica, estética, econômica e política, visto que o currículo não deve ser visto como uma simples lista de conteúdos a serem aplicados.

Para Saviani (2008a, p. 4), em tal visão não é possível que se elabore propostas curriculares comuns, sendo justificável que haja um currículo para cada contexto, “um currículo para cada região, um currículo para cada escola, quiçá, para cada classe”.

As ideias expostas mostram a importância de se refletir sobre o currículo no contexto educacional, pois como visto na literatura, este direciona as práticas pedagógicas do professor, o que sugere que mais estudos sejam feitos sobre o tema.

6. REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educandos e educadores, seus direitos e o currículo. In: BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Indagações sobre o currículo do ensino fundamental**. 2007.

BARRETO, E. S. S. **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

BERTICELLI, I. A. Currículo como prática nas reentrâncias da hermenêutica. **Educação e Realidade**. Vol. 30, nº. 1. pp. 23-48, 2005.

CAMACHO, R. C. S. **As repercussões do currículo oculto na sociedade**. 2010.

CAVALCANTI, A. S. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. **Fundamento – Revista de Pesquisa em Filosofia**. Vol. 1, nº 3, 172-186, 2011.

FINO, C. N. **Inovação e invariante (cultural)**. Sem data.

GALEÃO, R. F. B. C. **Desenvolvimento curricular: análise de projectos curriculares**. Monografia. 6-76, 2005.

HORNBURG, N. & SILVA, R. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. Vol. 3, nº. 10, 2007.

JESUS, A. R. **Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional**. Sem data.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, E. S. Currículo e desenvolvimento humano. In: BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Indagações sobre o currículo do ensino fundamental**. 2007.

LIMA, M.; LEMOS, M. F. & ANAYA, V. Currículo escolar e construção cultural: uma análise. **Dialogia**, São Paulo, Vol. 5, p. 145-151, 2006.

MACEDO, E. Currículo: política, cultura e poder. Currículo sem fronteiras. Vol. 6, nº. 2, pp. 18-113, 2006.

MEDEIROS, A. S. ET AL. Currículo formal: vivencia e experiência no cotidiano escolar. Sem data.

MENEZES, A. C. S. & ARAÚJO, L. M. **Currículo, contextualização e complexidade**: espaço de interlocução de diferentes saberes. Sem data.

MOREIRA, A. F. B.; & CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Indagações sobre o currículo do ensino fundamental**. 2007.

PACHECO, M. M. D. R. **Currículo, interdisciplinaridade e organização dos processos de ensino**. Fundação Hermínio Ometto / Uniararas, 2007.

PLATT, D. A. & ABRAHÃO, L. T. S. Gestão escolar, currículo e ppp: análise aos eixos filosóficos fundamentais para a construção da rotina escolar. 173-186. S/D.

ROLDÃO, M. C. Gestão escolar: fundamentos e práticas. **ME-DBE**, 1999.

SACRISTÁN, J.G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T. & MOREIRA, F. (Orgs.) **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, p.82-113, 1995.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, Vol. 28, nº. 76, p. 291-312, 2008b.

SAVIANI, N. **Currículo e trabalho pedagógico**: prescrições políticas, prática negociada. 2008a.

SILVA, J. G. Currículo e diversidade: a outra face do disfarce. **Trabalho necessário**. Ano 7, nº. 9, pp. 1-18, 2009.

SCHIMIDT, E. S. Currículo: uma abordagem conceitual e histórica. **Publ. UEPG. Hum., Ci. Soc. Apl., Letras e Artes.** Ponta Grossa. Vol. 11, nº. 1, pp. 59-69, 2003.

ZOTTI, S. A. **Organização do ensino primário no Brasil:** uma leitura da história do currículo oficial. Sem data.