

## CURRÍCULO, TEMPO E ESPAÇO

### CURRICULUM, TIME AND SPACE

Clarice Pires<sup>1</sup>

Heloisa Helena Leal Gonçalves<sup>2</sup>

**RESUMO:** *A importância de se estudar o tema currículo na formação docente do ponto de vista dos especialistas curriculistas aborda a noção de que uma escola em movimento deverá analisar profundamente seus fundamentos de ensino, sua estrutura, sua organização e seu desenvolvimento, como desafio, frente a evolução da noção de tempo e de espaço nos ambientes educativos. A definição de currículo se articula com o reconhecimento de que o ser humano possui complexidade em suas dimensões de aprendizagem e isto faz com que todo currículo se constrói, à medida que também constrói aquele que dele participa. Dessa forma, o sentido proposto ao currículo não pode ser visto como uma realidade abstrata, uma experiência distante, uma ação que se instale à margem do sistema educativo, mas sim como um elemento próximo e concreto que expresse o cotidiano da escola. Nessa perspectiva, a estrutura, organização e desenvolvimento curricular devem levar em consideração a análise dos aspectos socioculturais, políticos e histórico implicados na engrenagem de funcionamento de todo processo, compreendendo que as diferentes representações e práticas docentes se encontram influenciadas por interesses e forças que emanam das relações sociais envolvidas com uma proposta educativa de emancipação humana. Trazer à tona o diálogo do ensino e do currículo emancipatório é em síntese reconhecer que a escola é um espaço de trocas que deve ser visto como um organismo vivo, uma condição de estudo na área da educação e formação docente que não pode estar nas antessalas. Logo, o presente artigo de revisão literária abordará a problemática dos estudos em currículo ao reconhecer que os educadores não mais poderão postergar tais debates, uma vez que as reformas legais que vêm ocorrendo e as novas diretrizes educacionais que delineiam novos cenários convidam todo educador a fazer reflexões dessa natureza.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Ensino. Identidade. Organização e Desenvolvimento Curricular. Paradigmas Curriculares.

**ABSTRACT:** *The matter of studying the subject curriculum in teacher formation from the point of view of experts points the notion that a moving school should analyze deeply their teaching fundamentals, its structure, its organization and its development as a challenge facing the development of the notion of time and space in educational environments. The definition of curriculum articulates with the recognition that humans have high-level dimensions of complexity in their learning and of this is what whole curriculum is made, as also makes those*

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação (PUC). E-mail: E-mail: clapires@univali.br

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Linguagem, Tecnologia da Informação e Análise do Discurso (UNISUL). E-mail: heloisahelena@univali.br

*who participate of its confection. Thus, the sense proposed to the curriculum can not be seen as an abstract reality, an experience apart, an action installed outside the education system, but rather as an element near and concrete that expresses the school routine. In this perspective, the structure, organization and curriculum development should take into account the socio-cultural, political and historical analysis involved in running gear of each process, including the different conceptions and teaching practices are influenced by interests and strengths emanating from the social relations involved in an educational proposal of human emancipation. Bring up the dialogue of teaching and the curriculum emancipatory is, in synthesis, to recognize that school is a place of exchange that should be seen as a living organism, a condition of study in education and teacher training which can not be in the vestibules. Therefore, the present review will address the issue of literary studies curriculum by recognizing that educators can no longer postpone such discussions, since the legal reforms that have occurred and the new educational guidelines that outline new scenarios invite all educators to reflect about this nature.*

**KEYWORDS:** *Curriculum. Teaching. Identity. Organization and Curriculum Development. Curriculum paradigms.*

## 1 INTRODUÇÃO

A publicação ora apresentada no formato de artigo analisa o currículo de formação docente, sob o ponto de vista dos especialistas curriculistas. Volta-se para os estudos teóricos sobre o tema currículo, abordando sua estrutura, sua organização e seu desenvolvimento no contexto da escola. Propõe uma reflexão sustentada, constituindo-se como um desafio permanente, dada a condição de evolução de tais estudos de ordem teórica, ao mesmo tempo em que se preocupa com a aproximação da realidade e da prática docente, frente aos conflitos vivenciados neste campo de estudos em educação.

Salienta-se que o resultado desta produção se dá em razão da observação e da reflexão nos momentos de docência, na disciplina Currículo, ministrada no Curso de Pedagogia. Dessa vivência foi possível constatar que há algum tempo existe uma lacuna que leva ao desconhecimento das diferentes possibilidades e estudos acadêmicos.

Ainda que a evolução desse campo de estudo seja considerada recente, teóricos críticos<sup>3</sup> argumentam que a indefinição de seu conceito, e a falta de identidade nos debates sobre as questões do currículo<sup>4</sup>, constitui-se um problema que desperta interesse de estudo.

---

<sup>3</sup> Grifo nosso: Recomenda-se a leitura de José Augusto Pacheco, Antonio Flávio Moreira, Michael Apple, Henry Giroux entre outros.

Outro aspecto importante a ser levado em consideração traz como reflexão a relação existente entre o currículo, o tempo, o espaço e a forma pela qual os professores situam seu discurso sobre a temática que se articula nesse emaranhado. Nessa diretriz, é possível lançar-se ao desafio de responder a questão: Quando falamos sobre currículo o que falamos e para quem falamos?

Historicamente a marca da desatenção a esse respeito, em especial, no cerne do espaço dos formadores, apresenta prejuízos para as práticas pedagógicas dos professores, motivo que talvez justifique a falta de conhecimento sobre as questões de natureza curricular.

As pesquisas têm demonstrado que esse distanciamento está ligado a uma racionalidade técnica, cuja ênfase é disseminada na formação dos professores. Na maioria das vezes situa-se o debate curricular conceitual de forma distante daquilo que está acontecendo no nível das práticas e das escolas.

Assim, será no campo das práticas escolares que se encontrarão os sinais mais relevantes para os estudos sobre o currículo, visto que é possível se encontrar inscrito em cada partícipe do processo marcas da formação curricular como identidade.

Repensar essa ação é em síntese refletir que as marcas do currículo se encontram impregnadas naquilo que reflete cada ator no cenário escolar e suas ações. Ou seja, toda marca curricular permite um olhar para si mesmo, que induz as reflexões na tentativa de compreender: quem somos e o que fazemos? A tentativa de resposta se encontra no percurso de escolarização que expressa uma concepção e uma prática curricular.

## **2 DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 O TEMPO DO CURRÍCULO**

Estudos ao longo do processo das pesquisas em educação sinalizam que o currículo vem sendo concebido como um rol, um conjunto de disciplinas, uma grade ou um planejamento de

---

<sup>4</sup> Grifo nosso: As discussões na França, por exemplo, assim como na Alemanha, voltam-se mais para a discussão no campo da Didática, os Estados Unidos e Inglaterra para as questões do Currículo e Portugal para um campo situado na Didática e outro campo situado no Currículo. No entanto aqui no Brasil vamos ver dois grupos discutindo fortemente o campo curricular: a pedagogia histórico-crítica, liderada especialmente por Demerval Saviane e a pedagogia libertadora de Paulo Freire. A década de 90 marca significativamente essas múltiplas influências, e os estudos no campo curricular assumem um enfoque sociológico, em contraposição aos modelos técnicos e progressistas de base psicológica.

disciplinas agrupadas. Recentemente é que foi incorporada ao conceito de currículo a noção de prática social, condicionada por diversos elementos da estrutura social, uma estrutura complexa que reflete e expressa as relações entre a sociedade e o sistema educativo.

Assim, quando definimos currículo estamos tratando dos resultados da ação humana (aquilo que fazemos) e de seus efeitos (o que ele nos faz), ou seja, cada ser constrói o currículo na mesma medida que o currículo constrói cada ser. Nessa ótica, o currículo, portanto é uma atividade produtiva nesses dois sentidos, uma via de mão dupla tecida de forma recíproca. Dessa forma, o currículo não pode ser visto como uma realidade abstrata, distante, à margem do sistema educativo, mas sim como um elemento muito próximo e concreto do cotidiano da escola.

O estado da arte nos estudos curriculares apontam três grandes paradigmas que marcaram investigações nesse campo, caracterizando-se por diferentes práticas escolares e definidos em suas características como: o técnico linear; o circular consensual; e o dinâmico e dialógico.

O primeiro deles, o paradigma técnico-linear, teve sua ênfase na eficiência e no controle dos processos. Seu objetivo é preparar os alunos para o mundo do trabalho e, nesse sentido, a estrutura, a organização e o desenvolvimento curricular se voltam para o treinamento, a técnica, o desenvolvimento de habilidades, estruturadas em conteúdos previamente estabelecidos no planejamento do professor e o uso de instrumentos de medida, que, por sua vez, permitem dizer com precisão se as apropriações do conhecimento técnico foram realmente apreendidas. Nesse paradigma, o “currículo é um conjunto ou uma série de coisas que as crianças e os jovens devem fazer experimentar, para que sejam capazes de desenvolver habilidades que os capacite a decidir assuntos da vida adulta.” (BOBBITT, 1971, p.43).

O referido paradigma curricular dominou fortemente os currículos de formação até a década de 80, quando se presenciou o surgimento, especialmente aqui no Brasil, de outras teorizações que se mostraram influenciadas pela literatura crítica e europeia. Sobretudo, porque o movimento de transformação possibilitou o surgimento de outros teóricos críticos que se

contrapuseram ao modelo racionalista, que foi influenciado pelo contexto de vida norte-americano<sup>5</sup> e orientado pelo capitalismo.

O segundo paradigma curricular apoiou-se no pensamento de John Dewey e nos ideais da escola nova, denominado pelos teóricos críticos de circular consensual. Esse modelo curricular preocupou-se mais com o desenvolvimento da autonomia do sujeito do que com o funcionamento da economia. Logo, os valores dos conhecimentos sistematizados por esta visão de currículo sustentaram-se pela “possibilidade de dar ao educador condições para determinar o ambiente, o meio necessário à criança, e assim, dirigir indiretamente a sua atividade mental.” (DEWEY, 1978, p. 61-62).

Nesse modelo curricular a estrutura, a organização e o desenvolvimento devem levar em consideração as experiências e as necessidades dos alunos, e o professor será visto como seu orientador. A esse modelo, garantem-se as possibilidades de autonomia aos seus alunos para que sejam capazes de construir seu próprio currículo. Com esse olhar, a escola passou a ser vista como um grande laboratório de aprendizagem, e o conteúdo, sem qualquer mudança conceitual, continuou sendo reproduzido e fragmentado.

Com a criação de programas de pós-graduação nas universidades, na década de 90, houve maior incentivo à pesquisa educacional e, como resultado desse processo, viu-se o florescimento da produção científica nessa área. Como um todo organizado que se articula entre a teoria e a crítica surgiu então a defesa da ideia de que o currículo deverá estar vinculado à dimensão social humana em sua totalidade, identificando-se como um paradigma dinâmico e dialógico. Destaca-se ainda que além da dimensão social, os teóricos críticos dessa linha, propuseram a definição do currículo como um ato político que objetiva a emancipação humana, ou seja, resulta na transformação social que vai sendo contestada e construída ao mesmo tempo em que se faz ação e reflexão humana.

Segundo Freire (1998), a “questão de fundo é política e passa necessariamente pela politização dos sujeitos que, ao problematizarem as questões, não se submetem a uma postura de senso comum, ou naturalizante, sendo capazes de desvelar as tensões e conflitos que perpassam as relações sociais”.

---

<sup>5</sup> Grifo nosso: No final da década de 60, início dos anos 70 os modelos tradicionais, tanto técnicos quanto os progressistas de base psicológica foram contestados com o movimento de reconceptualização do currículo.

Nessa perspectiva, a estrutura, a organização e o desenvolvimento curricular devem levar em consideração a análise dos aspectos socioculturais, políticos e históricos implicados em todo processo, compreendendo que as diferentes representações e práticas docentes se encontram influenciadas por interesses e forças que emanam das relações sociais envolvidas e que, como consequência, delinea uma proposta educativa no sentido da regulação e emancipação.

## 2.2 DISCUSSÕES CURRICULARES

No Brasil existem dois grupos que discutem fortemente o campo curricular: a pedagogia histórico-crítica, liderada especialmente por Demerval Saviane; e a pedagogia libertadora de Paulo Freire. Em razão desse confronto que, a década de 90, portanto, ficou marcada por múltiplas influências que levaram os estudos no campo curricular a assumirem um enfoque sociológico, em contraposição aos modelos técnicos e progressistas de base psicológica.

Como se observa os entendimentos sobre o currículo foi sendo incorporado durante o processo de formação, mais ainda não foi superado, sobreposto ou substituído. Cada um deles tem seus fundamentos e permanece em nossa concepção e prática pedagógica nos dias atuais e nos diferentes contextos. Por conta disso se defende a ideia de que os estudos em educação devem compreender a evolução histórica, que envolve as sociedades econômicas e os modelos curriculares adaptados ao longo dos tempos, pois implicam o entendimento da concepção e da prática docente, analisando a formação e a organização da escola, suas práticas e seus rituais de transformação.

Considerado, a escola como um objeto vivo que possui um espaço em constante desenvolvimento, o currículo irá contribuir para a regulação e emancipação sobre a realidade e a visão de mundo na formação dos alunos<sup>6</sup>. Nessa ocasião, o que aqui se expressa é da importância de que haja uma estrutura de base, cuja organização e o desenvolvimento curricular imprimam significados e valores, que vão aos poucos se constituindo em aprendizagens que caracterizam os ambientes escolares, as rotinas e as motivações para a transformação nas representações dos sujeitos e suas práticas.

---

<sup>6</sup> Grifo nosso: situações que exemplificam o exposto são vistas no filme “Escola de Vida”.

Nessa direção, o currículo da escola será constituído na articulação de práticas pedagógicas, de conteúdos, de metodologias, de discursos, de normas, de regulamentos, de aceitações, de mutações que ao se organizarem no espaço e no tempo possibilitarão maior ou menor participação dos envolvidos nos processos. Estes por sua vez, irão determinar de forma mais significativa, ou não, as diversas atividades que envolvem o contexto curricular da escola, contribuindo para facilitar, ou não, as condições de mudanças. Valendo-se dessa premissa, há necessidade de compreensão e análise dos valores que orientam esse processo para que haja clareza de que o campo em que se desenvolve o currículo estará condicionado à diversidade das práticas culturais.

### 2.3 CURRÍCULO E ESCOLA

Quando se analisam aspectos presentes na organização curricular de uma instituição escolar se tem a noção de que tal cultura se encontra intimamente relacionada à dimensão do modo de vida da comunidade escolar como um todo (professores, alunos, funcionários, famílias), e dos códigos que ali interagem. Como resultante desse conjunto de coisas<sup>7</sup>, naturalmente, delinea-se e concretiza-se o Projeto Político Pedagógico da escola, servindo de instrumento norteador, ou seja, o que a escola pretende na perspectiva da emancipação e da regulação na formação humana.

Nesse campo, trabalha-se com a cultura dominante e subordinada, que historicamente vem sendo reproduzida pela própria escola e, portanto, há necessidade de focar atenção para as manifestações da diversidade cultural que se encontra implícita, desenvolvendo-se mediante condições políticas, administrativas e institucionais. Essas condições objetivas, presentes no ambiente da escola, condicionam os códigos de ordenação da experiência vivida pela comunidade escolar, do mesmo modo que interferem na estrutura e organização da sua proposta educativa.

Atentar para algumas das dimensões que envolvem a estrutura, a organização e o desenvolvimento do currículo na formação e prática docente traduz a necessidade de incorporar aspectos cada vez mais diversos das culturas locais. Consequentemente, se assim tramada, a

---

<sup>7</sup> Grifo nosso: coisa nessa ocasião deverá ser entendida no sentido jurídico.

ação resultará na transformação de todas as relações pedagógicas, dos códigos e dos formatos do currículo, do profissionalismo docente e dos poderes de controle desses e das instituições educativas sobre as comunidades escolares.

Um aspecto polêmico dessa realidade cultural e diversa se faz presente na própria organização curricular dos processos de ensinar e aprender e, em sua lógica seriada, uma prática instituída historicamente de difícil mudança no contexto escolar. Assim, ao se defender que o processo de ensinar e aprender deva respeitar a diversidade cultural dos alunos, suas diferenças, por conta de uma lógica internalizada no processo de formação do currículo escolar praticado linearmente, não possibilitará avanços, visto que assentado nesta noção, os alunos só poderão avançar em sua aprendizagem se dominarem todos os conteúdos das respectivas áreas de conhecimento em cada uma das séries.

A lógica seriada, que ainda domina a organização curricular das escolas, trabalha por uma visão monocultural, ou seja: “uma visão homogênea e padronizada dos conteúdos e dos sujeitos presentes no processo educacional [...]” (MOREIRA & CANDAU, 2003, p. 160). Ao se encontrar em sala de aula alunos com dificuldade em aprender, logo se identificam e rotulam-se as diferenças sob as diversas situações conflitantes.

Tal prática docente também leva ao reconhecimento que os alunos possuem em si, uma bagagem de conhecimento trazida das ruas, de suas relações havidas fora da escola, sobretudo, porque apresentam um raciocínio lógico apurado e determinado grau de expertise, porém, não conseguem, em tempo cronologicamente estimado, resolver os cálculos, acabando por encontrar limitações. Resultado este, que ao juízo de quem vos disserta se dá pelo distanciamento dos conceitos teóricos. Logo, não conseguem se enquadrar na lógica padrão de organização do ensino e da aprendizagem da escola e, conseqüentemente, são reprovados, desmotivando-se.

Essa situação requer uma profunda reflexão sobre as situações que permeiam a organização curricular, seus aspectos da formação e a condição da escola, por legitimar apenas uma lógica, ou seja, um modo limitado de compreender os processos de ensinar e aprender.

Nós não fomos preparados, nenhum de nós, em nossos cursos de formação, a lidar com alunos de classes populares, com alunos de favela, com alunos afro-descendentes, com alunos indígenas, que



pensam segundo outras lógicas. Nós aprendemos que existe uma lógica e não lógicas. (GARCIA, 2003, p. 15).

Observa-se ainda no discurso pedagógico que essa representação, ao falarem de seus alunos, reflete dificuldade e conflitos vividos sala de aula. Verificar essa forma representação requer o seguinte questionamento: Professora como a senhora avaliará de modo diferente uma criança que apresenta dificuldades em aprender? Constatados nos processos de avaliação escolar, ou ainda na autoavaliação, respostas para questionamentos dessa natureza levam ao entendimento de que a inquietação dos professores, de modo geral, se dá pela lógica instituída nas ações de ensinar e aprender.

Esta ação tem conferido seletividade no modo como vemos os nossos alunos, pois como ressalta Moreira (2003), ao agirmos assim, “estamos criando mecanismos seletivos que distinguem e diferenciam nossos alunos, gerando a criação de alternativas que minimizem essas diferenças, no entanto como consequência (sic) reforçamos cada vez mais o diferente”.

As pesquisas vêm demonstrando que o que está em jogo não é a dificuldade dos nossos alunos em aprender, mas sim a nossa dificuldade em ensinar, tomando-se por base a organização curricular de outras lógicas. As manifestações de mal-estar, de angústia são percebidas na rotina da escola, por meio dos conflitos e tensões manifestados por professores, alunos, orientadores, diretores, pais e caracterizam as fragilidades e insuficiências que temos vivenciado no currículo. Conseqüentemente, sem que se perceba, está-se bloqueando motivações para a busca de novas alternativas de mudanças.

Nesse sentido, um dos grandes desafios está justamente na superação dessa visão, cuja lógica nos processos de ensinar e aprender como prática instituída até aqui, um daltonismo cultural, capaz de convencer que o papel da escola será apenas o de transmitir uma verdade cultural que seja unificada. Porém, o desafio desta reflexão se dá no reconhecimento de que a escola se traduz em um espaço de cruzamento de culturas, ou ainda, deverá ser vista atualmente como um universo de culturas e relações em movimento permanente.

## 2.4 O ESPAÇO DO PROFESSOR PARA CONSTRUIR O CURRÍCULO

Como se discutiu anteriormente, a escola deve ser vista como um espaço onde se trabalha a pluralidade cultural de modo cotidiano, por meio das práticas curriculares. Há nesse

sentido pedagógico, um espaço de reflexão ação para se pensar a prática docente como algo em amplificação e, cujas marcas de intencionalidade se encontram determinadas em todas as atividades desenvolvidas.

No que se refere às ações profissionais, observa-se que o professor, desenvolve metodologias e vai aos poucos construindo sua prática, apoiando-se nas teorias e nas concepções que acredita e, com a mesma intensidade acabam se direcionando para o projeto político pedagógico da escola em que atua. Ações e relações dessa natureza definirão o perfil de aluno, relacionando-se com o conhecimento que irá se apropriar, com a sociedade local e seu entorno.

Nesse sentido, esse é um espaço a ser considerado pelo professor no início de seu planejamento, de sua sistemática, de sua organização de tempo, da escolha de seus instrumental e metodologia. Uma prática objetivada e intencional que não poderá se restringir somente, ao espaço disponível em sala de aula, sobretudo, deverá contemplar, a escola como um organismo vivo, envolvendo os modos de vida e de operação da comunidade na qual se insere, refletem suas marcas como sociedade, seus traços culturais e ideológicos.

O que se coloca como o centro de reflexão acerca do tema currículo envolve a preocupação em arrumar respostas intrigantes para as perguntas: Quais são os sentidos e os significados que temos do currículo nos contextos escolares? Qual é o espaço de construção dos currículos nas escolas? Como os professores estão lidando com a organização do conhecimento nestes diferentes espaços? Se o papel da escola não é mais transmitir uma única cultura, por que há a necessidade de se reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes neste contexto? Quais são os espaços inclusivos que estão sendo traçados para as diferentes manifestações culturais e a valorização do diferente? Que alternativas pedagógicas se buscam no cotidiano das práticas, como forma de romper gradativamente com a homogeneização e padronização da estrutura, organização e desenvolvimento dos processos que constituem a proposta educativa da escola? Como superar as dificuldades oriundas da diversidade cultural?

Estes entre outros questionamentos sinalizam a convergência para o principal documento orientador das escolas, o Projeto Político Pedagógico. Repensar sobre a estrutura, organização e desenvolvimento das práticas passa pela sistematização do projeto educativo, que requer em si, um trabalho de construção coletiva, pautado por princípios que precisam ser amplificados.

Discussões sobre o assunto vêm sendo levantadas nos momentos de formação continuada para docentes, nas salas de aulas, nos cursos de licenciaturas em diferentes ambientes de formação dos profissionais da educação, com a intenção de favorecer aspectos de convivência diária para lidar com o que se parece diferente.

Apesar de as discussões serem ainda incipientes, observa-se no contexto de formação de professores que há um novo movimento de construção dos Projetos Políticos Pedagógicos nos espaços escolares. Movimento este que deverá partir do diagnóstico das realidades internas e externas na tentativa de refletir sobre o desenho curricular que melhor se adapte aos ambientes de ensino acerca das inquietações: O que somos? O que queremos? O que temos? Tais inquietações retratam o currículo formal ao tempo que evidenciam os aspectos nele silenciados pelo currículo oculto, não somente como uma exigência para pensar a escola, mas, na forma de intervenção de seus processos, cenários e atores.

Em síntese, o Projeto Pedagógico é a estratégia pedagógica que se constitui como alternativa de mudança, porque envolve toda a escola, projeta o futuro pensando para além do espaço da sala de aula. Exigindo, a aberturas para: o diálogo; a escola; a revisão da política curricular; a seleção e o ordenamento do currículo; a implantação da formação continuada; a construção da autonomia nos diferentes níveis hierárquicos do espaço e do tempo escolar.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao refletir algumas dimensões do tempo e espaço do currículo na formação docente e organização da escola, observou-se que o currículo pode ser uma rede conectada para várias direções e visões de mundo, ou pode ser visto como um filme apresentado em forma de slides, fragmentado, com visão estática das coisas e dos saberes.

Nessa direção, ele constitui-se de práticas, significações, discursos no qual se cruzam subjetividades e intencionalidades que interagem e sinalizam ações em todos os espaços da formação docente e cotidiano escolar: na sala de aula, na hora do recreio, nas atividades socioculturais e comunitárias, nos encontros pedagógicos, entre outros.

Essas práticas curriculares não podem ser analisadas e compreendidas isoladamente das condições reais de seu desenvolvimento. Portanto, resgatar o processo histórico desse campo, as implicações políticas, administrativas e culturais que no processo vão dando sentido e

significado às nossas representações, ao formato do currículo, bem como a proposta educativa da escola, contribuem para o desvelamento da diversidade contextual dessas práticas pedagógicas e dos sujeitos que a produzem.

Construir uma prática curricular numa perspectiva crítico-emancipatória é delinear a identidade e o projeto político pedagógico da escola, na qual se pressupõe a compreensão das condições objetivas na qual sujeitos envolvidos estabelecem relações pela comunicação, pelo fazer profissional e pelas expectativas e necessidades pessoais. Essas relações são contraditórias, pois ora afirmam rotinas, ora favorecem novas práticas e possibilidades de mudança na instituição escolar.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo. Brasiliense, 1982.

FERRI, C. **O que é currículo?** In: Cadernos pedagógicos: síntese dos conteúdos gerais do currículo do curso de pedagogia. Itajaí: UNIVALI, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

GARCÍA CANCLINI, N. **Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad**. México: Grijalbo, 1990.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MOREIRA; A. F. CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Educação escolar e cultura(s). Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo: questões atuais**. São Paulo: Papirus, 1997.

PACHECO, José A. **Currículo: teoria e práxis**. Portugal: Porto Editora, 1996.

PACHECO, J. A. **Referenciais para análises da teoria curricular e formação docente**. Conferência de Abertura. II Colóquio em Educação. Itajaí: UNIVALI, 2004.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIRES, Clarice. **Referências Para um currículo crítico-emancipatório na universidade: construindo o projeto educativo do Centro Universitário de Brusque-SC**. Tese de Doutorado: PUC- SP, 2005.

SACRISTAN, J.G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre, Artmed, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: algumas aproximações.** São Paulo: Autores Associados, 2005.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.