



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

CURRÍCULO, ESCOLA E COMUNIDADE: LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Zizelda Lima Fernandes*
(UESB)

RESUMO

Este trabalho é resultado de pesquisa realizada numa escola pública de Vitória da Conquista (BA), cujos alunos são oriundos, em sua maioria, de um bairro periférico marcado por grandes problemas sociais, como violência e marginalidade. O objetivo do estudo é analisar como se inter-relacionam no cotidiano da escola o currículo e as questões sociais. Partindo do conceito de currículo como construção social, buscou-se verificar como essas questões são tratadas no currículo prescrito e como se entrecruzam no cotidiano escolar. A abordagem metodológica utilizada foi o estudo de caso pautado na pesquisa qualitativa. Os resultados apontam para uma escola limitada enquanto espaço “contra-hegemônico” e para um currículo, ainda, distante do contexto sociocultural dos alunos que, porém, expressa no interior da escola ações de resistência. Fica evidente a importância de se rever o papel da escola e do professor no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Escola pública; Exclusão social.

*Mestre em Ciências Sociais - PUC/SP. Professora da Área de Ciências da Educação/UESB. E-mail: zizafernandes@yahoo.com.br.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

INTRODUÇÃO

Situando o estudo

Vivemos nos tempos atuais profundas transformações sociais e culturais em grande medida provocadas pelas inovações nas bases de produção e de consumo. Tempos esses, considerados por muitos teóricos, especialmente aqueles das ciências sociais, como de verdadeira “violência simbólica neoliberal” (MONFREDINI, 2000), que se traduzem nos amplos efeitos letais, refletidos num processo de “globalização excludente”, no aumento das desigualdades sociais, na violência, no silenciamento das vozes e desconsideração da história e interesses de grupos sociais que não estão “vinculados a expedientes de poder político, econômico, cultural e religioso” (SANTOMÉ, 1997, p. 6), a exemplo das minorias étnicas e raciais marginalizadas e de homens e mulheres das camadas populares, cujos direitos vêm sendo constantemente solapados e desrespeitados, tornando-se, assim, alvo de mecanismos muitas vezes invisíveis de injustiça social.

Nesse modelo de sociedade se assentam os pilares da “globalização dos mercados” e da “dimensão consumista”, com filosofias individualistas e competitivas, destacando, assim, o homem isolado socialmente. Nessa perspectiva, o sistema educacional aparece como algo a consumir (SANTOMÉ, 1997), em que cada um é responsável por sua própria educação, por seu sucesso ou fracasso. Assim, a escola está exercendo um papel direcionado para a exclusão social. Dubet (2003) ressalta que a escola exclui mais que antes e funciona como o mercado, que parte do princípio básico da integração e da exclusão.

Os estudos sobre a educação brasileira vêm constatando que a escola ainda continua reproduzindo as desigualdades sociais e as estruturas existentes, por meio



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

de mecanismos dissimulados de discriminação que visam à apropriação e à definição dos interesses da classe dominante (HAJE, 1992). Contemplando essa discussão, Bourdieu afirma que: “a escola segue, pois, excluindo, mas hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos, postergando sua eliminação, e reservando a eles os setores escolares mais desvalorizados.” (BOURDIEU, 1998, p. 13).

De acordo com levantamento do IBGE, entre as crianças e adolescentes de 7 a 14 anos de idade, faixa etária correspondente ao ensino fundamental, o ensino está praticamente universalizado (97,6%). Porém, entre as 28,3 milhões de crianças de 7 a 14 anos, que, pela idade, já teriam passado pelo processo de alfabetização, foram encontradas 2,4 milhões (8,4%) que não sabem ler e escrever. Segundo destacam os técnicos do IBGE, “isto não significa que estas crianças não estejam na escola: 2,1 milhões delas, ou seja, 87,2% das que não sabiam ler e escrever freqüentavam o estabelecimento de ensino”.

Assim, apesar da ampliação das vagas, garantindo, praticamente a universalização do ensino fundamental, observa-se que a presença das crianças nos espaços escolares não assegura a apropriação dos conhecimentos⁵³⁸. Esteban (2007) enfatiza que mesmo não se encaixando aos padrões estabelecidos pela escola, “os estudantes são cada vez menos excluídos da escola. A exclusão da escola dá lugar à exclusão na escola”.

Em suas reflexões Monfrendini (2000) diz que a escola pública apresenta uma série de limitações. No entanto, “apesar de todas as limitações, é na escola pública que podemos encontrar as mais variadas ações e projetos” (MONFRIENDINI, 2000, p. 139). Essa instituição, por sua vez, acaba sendo uma das poucas vias e possibilidades de acesso ao saber sistematizado (ZAGO, 2004).

538Paradoxos da universalização.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

A escola é “um palco de contradições” onde estão em confronto diversos interesses sociais. Dessa forma, pode vir a se tornar um espaço possível e importante, de desequilíbrio à tendência conservadora e reprodutora do *status quo*. (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

Sofrendo, constantemente, influências poderosas de todas as modificações do mundo, a escola pública se vê rodeada por uma série de questões. Como ressalta Santos (2007, p. 293):

São muitas as demandas postas para a escola pública – ela é cobrada a fornecer educação para diversas questões sociais e culturais, além de ter de resolver problemas mais imediatos decorrentes da realidade em que se insere, o que inclui a violência, as drogas, o sexo precoce e tantos outros.

Apesar de sua constituição formalmente democrática, a escola não pode compensar as diferenças ocasionadas por uma sociedade dividida em classes sociais com oportunidades econômicas, sociais e políticas bem desiguais, mas pode atenuar os seus efeitos e compensar as conseqüências individuais da desigualdade social, desde que a lógica da “homogeneidade imperante” na escola seja substituída pela “lógica da diversidade.” (PÉREZ GÓMEZ, 1998). E, nesse aspecto, o currículo tem uma função primordial.

O currículo é um elemento decisivo na definição de marcos para a concretização de qualquer proposta educacional. Não é à toa que ele é considerado “um campo de operações de diferentes forças sociais, grupos profissionais, filosofias, perspectivas pretensamente científicas” (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Discutir o currículo é debater perspectivas de mundo, de sociedade e de ser humano. Assim, procurar conhecê-lo ou refletir sobre ele pode ser útil para a



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

compreensão das práticas escolares atuais, assim como das relações e interações construídas e estabelecidas no espaço escolar. Como ressalta Moreira (2006, p. 15.

Como se vê, o currículo é um elemento central na organização escolar. Esse fato é muito significativo no processo de “transformação” da realidade escolar. Com relação a esse aspecto Silva (1990, p.5) nos adverte:

Não podemos achar que podemos transformar a sociedade através de mudanças curriculares [...] Verificar que um elemento social como a escola, ou o currículo, não são os motores da história, não implica renunciar a melhorá-los. Melhorar a escola e o currículo já significa, por si só, transformar a realidade.

Assim, não podemos ignorar as funções sociais da escola na sociedade contemporânea, tampouco o papel do currículo nessa dinâmica social. “O currículo possui um papel de suma importância por ser um instrumento mediador entre a escola e a comunidade.” (ANAYA; TEIXEIRA, 2007, p. 3).

Nesse estudo, partimos da visão de que o currículo é o elemento nuclear do Projeto Pedagógico da Escola. Ferramenta que busca sistematizar o processo educativo escolar, o que nos leva a entendê-lo como o “conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento.” (MOREIRA, 2008, p. 5).

Por ser um conceito relacionado a uma “complexidade de problemas e a uma construção cultural, histórica e socialmente determinada.” (OLIVEIRA, 2008, p. 538), destacaremos alguns pressupostos básicos, a partir do conceito central de currículo apontado anteriormente:

- O currículo como construção social, “compreendido como algo vivo, que está em construção e que ultrapassa os limites das disciplinas escolares e dos parâmetros oficiais” (ZAN; PACHECO, 2005, p. 21).



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

- O currículo como um veículo que pode muitas vezes, promover as resistências, as crises e as descontinuidades no interior da escola, essas, por sua vez, podem se tornar vias de possibilidades para o aluno, no momento do confronto e superação.
- No desenvolvimento do currículo escolar se incorporam novos conhecimentos e saberes construídos por vezes em lugares diferentes daqueles da cultura escolar. São diferentes culturas postas em contato (TURA, 2000).
- O currículo no centro das relações de poder – essa questão considera o currículo como um elemento político de grande relevância. Para Apple (2006), por exemplo, o currículo não pode ser compreendido e sofrer alterações significativas se não começarmos a questionar sobre as suas reais conexões com relações de poder.

Desenhando e redesenhando a proposta de estudo

Influenciados por questões que perpassam a escola pública e que desembocam no currículo escolar, desenvolvemos um estudo investigativo numa escola da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, com crianças que se encontram nos anos iniciais do ensino fundamental, com idade entre os 7 aos 14 anos (Ciclo I e II, turno vespertino) e que, na sua maioria, apresentam um rendimento escolar insatisfatório. Grande parte dessas crianças reside em um bairro periférico da cidade de Vitória da Conquista, que passa por uma multiplicidade de problemas de ordem social e que retrata isso na escola por meio das resistências que apresenta (agressão ou apatia⁵³⁹, por exemplo). O referido bairro é constituído por uma população de baixa renda, marcado por graves problemas de ordem social, a exemplo da marginalidade e violência e, nesse sentido, as crianças ficam frequentemente

⁵³⁹Dentre as formas de resistências estas são as mais perceptíveis no contexto escolar.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

expostas às adversidades, vivenciando dramas que, na maioria das vezes, “adentram” pelo interior da escola.

A partir de uma multiplicidade de conflitos, a problemática levantada inicialmente foi revista e redimensionada, dando nova significação à investigação proposta. Diante dessa realidade visível originou-se a nossa problemática, a saber:

1- De que forma se entrecruzam o currículo e o contexto sociocultural dos alunos no cotidiano de uma escola pública que trabalha com os anos iniciais do ensino fundamental?

Partindo das especificidades do objeto de investigação, propomos para esta pesquisa os seguintes objetivos:

2- Analisar como se inter-relacionam no cotidiano da escola as questões sociais (pobreza, desemprego, marginalidade e violência) e o currículo.

3- Verificar como as questões sociais são abordadas nos documentos que instituem o currículo prescrito da escola investigada.

4- Conhecer como se entrecruzam no cotidiano da escola os conteúdos escolares com o contexto sociocultural dos alunos.

Para o desenvolvimento deste trabalho investigativo, recorreremos principalmente a teóricos que discutem a escola pública, o currículo e o “efeito vizinhança”, a exemplo de: Esteban, Dubet, Bourdieu, Pérez Gómez, Tura, Forquin, Moreira, Apple, Giroux, Sacristán, Goodson, Santomé, Santos e Silva, López, Ribeiro, Torres e Kaztman.

Nesse contexto, optamos por trilhar os caminhos próprios de um estudo de caso numa pesquisa qualitativa, na crença de que tal metodologia contribuiria para a compreensão do objeto ao qual nos propomos estudar.

Assim, para compreendermos como o currículo e como as questões sociais se entrecruzam no cotidiano escolar, recorreremos a diferentes instrumentos de pesquisa.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

A coleta de dados baseou-se em observações de campo, entrevistas e análises documentais. A pesquisa de campo abrangeu o segundo semestre do ano de 2008. Foram feitas observações sistemáticas no interior da escola em diferentes tempos/lugares: horários de entrada e saída das crianças na escola, nas conversas informais dos professores, nas dinâmicas das salas de aula, nos materiais/tarefas da escola, no planejamento dos professores, nos momentos de convivência dos alunos na hora da merenda e no recreio, nas reuniões das crianças na sala de leitura, nas reuniões pedagógicas, nas reuniões com os pais, nos festejos organizados pela escola, etc.

As observações nas salas de aula foram realizadas em quatro turmas (Ciclo I e Ciclo II, respectivamente) e aconteciam no primeiro horário, numa determinada turma e no segundo horário em uma outra turma. As outras observações ocorreram em momentos variados.

Além das observações, foram realizadas entrevistas com os quatro professores das turmas estudadas e com os gestores (direção, vice-direção, coordenação e secretária). Realizamos também um encontro com os pais dos alunos das referidas turmas e uma dinâmica interativa com os alunos das quatro turmas.

Na análise documental elegemos para estudo o Projeto Pedagógico da Escola juntamente com a Proposta Curricular baseada no Ciclo de Formação Humana e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Perante esse material buscamos verificar como as questões sociais estão sendo abordadas nesses documentos que instituem o currículo prescrito da escola.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Resultados de Pesquisa

Pelos limites que esse texto nos impõe, ressaltamos aqui algumas questões que contemplam aspectos considerados relevantes nesse estudo.

Um fator que, em nossas análises, apresenta um grande diferencial diz respeito à localização da escola em estudo, uma escola que não está inserida na comunidade. Para o Professor F:

a escola serve à comunidade, mas não está, geograficamente, dentro da comunidade. E isso, às vezes, causa certo distanciamento. Os alunos não têm uma sensação de pertencimento. Ou seja, a escola não está dentro da comunidade como o Posto de Saúde, por exemplo. Ela acaba não satisfazendo às necessidades da comunidade. [...] “o professorado não conhece a comunidade que ele atende. Não é esse inferno todo que pintam” (PROFESSOR F).

Vejamos então, certos fatores que permeiam as interações que ocorrem ou deixam de ocorrer na escola:

- A escola pouco participa da comunidade, mas é participada por ela;
- Os professores, em sua maioria, pouco dialogam com o contexto sociocultural do seu aluno⁵⁴⁰.
- Grande parte dos alunos não cultiva o sentimento de pertencimento para com a escola. O estudante, em sua maioria, não se vê como parte da escola, nem tampouco consegue ver importância dela em sua vida. A própria postura da escola não proporciona vias de articulação, associação e interação, assim como a postura dos pais.
- **Diálogo com a família.** Enfatizamos que: “é preciso que os professores aprendam a falar com as famílias como elas são e não como elas deveriam ser, para

⁵⁴⁰Com relação aos conteúdos escolares, por exemplo.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

que as famílias não tenham medo de ir à escola.” (DUBET, 1997, p. 228) ou receio de se dirigir a um gestor, professor ou funcionário.

- **Participar é preciso...** De acordo com as observações que realizamos, assim como entrevistas e outras dinâmicas, a participação dos alunos na sala de aula é muito limitada. Falamos da participação enquanto alunos atuantes, críticos e reflexivos. Na mesma direção encontramos também os pais, que desenvolvem a “cultura do silêncio” diante da realidade escolar. A sua participação é, na maioria das vezes, tímida ou praticamente inexistente.
- **As estigmatizações e os seus reflexos.** As maiores discriminações e estigmatizações se originam na escola. Ou seja, no interior da escola e não somente fora dela. Nas suas falas os professores, em sua maioria, revelam que aqueles alunos que “não querem nada”, têm poucas possibilidades futuras. Muitos deles são vistos como “fracassados na escola”.
- **As resistências em suas diferentes formas.** Os alunos utilizam uma série de “artimanhas” para se defender das imposições da escola, assim como da pesada bagagem que trazem do seu contexto sociocultural. Essas resistências são muitas vezes traduzidas como: insubordinação, falta de atenção, distúrbios de comportamento e até mesmo como “pura vagabundagem”. Menos visível, porém presente, é a resistência apresentada pelos professores. Podemos falar da resistência que se apresenta em forma de luta concreta em favor de uma educação comprometida, porém não com tanta expressividade e das resistências num outro viés e que adquirem bastante expressividade, a exemplo: a omissão e descompromisso de alguns professores, a desesperança e a falta de perspectiva com relação à vida profissional, por parte de muitos professores.
- **Falta de sintonia entre a proposta de ciclos e a prática escolar** - Em cada uma das narrativas dos professores, encontramos indicadores que colocam em xeque



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

a proposta de ciclo no contexto da escola, no instante em que esta demonstra um distanciamento entre avanços teóricos e avanços práticos.

- Acreditamos que o desempenho insatisfatório de parcela significativa dos alunos esteja bastante associado à sua condição de pobreza, à sua qualidade de vida. Apesar de essa condição de pobreza estar atrelada ao capital cultural do aluno; ao nível instrucional dos seus pais; ao seu local de moradia, marcado por uma série de fragilidades sociais e que refletem na sua vida cotidiana; às expectativas que professores reservam para eles; às doenças de desnutrição e outras visíveis a olho nu. São questões que adentram a escola e que, portanto, não podem ser negadas e/ou ignoradas por ela, mas que fazem parte de uma organização político-econômica e social bastante complexa.
- Os dados apontam que parcela significativa dos professores possui uma concepção de currículo restrita ao quadro de matérias a serem ensinadas, o que restringe o seu olhar perante a sua prática pedagógica. Um currículo que se ancora no “aluno ideal”, ignorando totalmente o “aluno real”; um currículo que por si só exclui certos alunos.
- Conforme consta no Projeto, a escola reconhece que a evasão, a violência, a marginalidade e os baixos índices de aprendizagem são fatores que agem fortemente na cultura da escola. No entanto, apesar de conhecedora de toda essa problemática, a escola, no seu cotidiano atinge bem pouco os objetivos de intervenção propostos.

Expandindo o nosso olhar para o interior da sala de aula e da escola investigada, nos deparamos com um contexto marcado por grandes problemas sociais, por uma história de fracasso e evasão escolar, pelo despreparo do professor em lidar com o aluno concreto, e até mesmo, em algumas situações, pela negação do conhecimento escolar. Conhecimento esse que, para Young (2007), deve ser “conhecimento poderoso”. As práticas escolares, na maioria das vezes, estão distantes



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

das práticas sociais das crianças, são descontextualizadas, fragmentadas, reproduzindo velhas “pautas pedagógicas”. As questões sociais que perpassam a vida do aluno e que adentram a escola, a exemplo da violência, não são compreendidas a partir da sua abrangência, mas apresentadas de maneira superficial e até mesmo naturalizada.

O trabalho coletivo na escola, a participação ativa e atuante do professor são fundamentais numa dinâmica que propõe olhar para o aluno considerando a sua história e a sua realidade de vida, enfim a diversidade cultural.

Ficam evidentes, portanto, diante das abordagens feitas, a importância do papel da escola, do currículo e do professor no contexto escolar, assim como os limites, possibilidades e desafios entre o que se vive na escola e o que se vive na comunidade.

REFERÊNCIAS

- ANAYA, Viviani; TEIXEIRA, Célia Regina. A sociedade contemporânea e a flexibilidade curricular das escolas plural e kanamari: os estudos culturais e sua importância no currículo oficial. **Revista E. Curriculum**, Vol. 2. n. 2. São Paulo S/e. jun. 2007.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUBET, Francois. A Escola e a Exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 19, jul. 2003.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, jan./abr. 2007.
- _____. Escolas que somem, reflexões sobre escola pública e educação popular. **Revista Perspectiva**, Vol. 22, nº 1. Florianópolis: S/e, jan./jun. 2004.
- ESCOLA MUNICIPAL C.M.C. **Plano Pedagógico**. Vitória da Conquista, 2008.
- ESCOLA MUNICIPAL C.M.C. **Plano de Desenvolvimento**. Vitória da Conquista, 2008.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artemed, 1993.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

-
- HAJE, Salomão Antônio Mufarrej. Qual a escola que interessa às camadas populares? Estudo de uma experiência no bairro do Bengui, em Belém-PA. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Vol. 73. n. 175. Brasília: set./dez., 1992.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em abr. 2007.
- LOURO, G. L. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MONFREDINI, Ivanise. Resenha do livro os educadores e o cotidiano escolar, de autoridade Jair Militão da Silva. **EcoS. Rev. Científica**, São Paulo: UNINOVE, Vol. 2. n. 2, dez. 2000.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. Conhecimento, currículo e ensino: questões e perspectiva. **Revista em Aberto**, ano 12. n. 58. Brasília: S/e. abr./jun. 1993.
- _____. Currículo: espaço de produção de identidades. **Revista de Educação – Presente!** Ano XIV. N.º. 52, mar./maio, 2006.
- _____. Reflexões sobre o currículo a partir da leitura de um livro para crianças. **Química Nova na Escola**, n. 09, maio 1999.
- _____. O campo do currículo no Brasil: os anos noventa. In: CANDAU, V. M. **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- _____. (Org.). **Currículo, políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- _____. A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: S/e. v. 45, jun. 2007.
- _____. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídio para debate. In: ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2008.
- OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. Currículo: um instrumento educacional, social e cultural. **Revista Diálogo Educacional**. Vol. 8, n.º. 24. Curitiba: S/e. maio/ago. 2008.
- PEREZ GÓMEZ, Angel I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.; SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Escolarização e cultura: a dupla determinação. In: SILVA, L. M. e outros. **Novos mapas culturais: novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- _____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.; SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre, Artmed, 1998.
- SANTOMÉ, J. T. Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula. **Revista Brasileira de Educação**. n.º 4. Rio de Janeiro: S/e, jan./fev./mar./abr. 1997.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

SANTOS, Lucíola Licínio. Currículo em tempos difíceis. **Educação em Revista**. v. 45. Belo Horizonte: S/e, jun. 2007.

SCHMIDT, Elizabeth Silveira. **Curriculum**: uma abordagem conceitual e histórica. Ponta Grossa: UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Letras e Artes, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, maio 1990.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **O olhar que não quer ver**: histórias da escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Os desafios do ensinar e aprender em um tempo de pluralidade cultural**. Projeto de Pesquisa, Faculdade de Educação, UERJ, 2000.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e sociedade**. Campinas, v. 28, n. 101, set./dez. 2007.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília P. de; VILELA, Rita Amélia (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. **Currículo em tempos plurais: uma experiência no ensino médio**. 2005. Dissertação (Mestrado) – UNICAMP, São Paulo.