



O CURRÍCULO COMO OBJETO DE PESQUISA: UMA ANÁLISE DOS TRABALHOS APROVADOS PELO GT-12 DA ANPED

Maria Narleide de Oliveira Castro *

Edinaldo Medeiros Carmo **

RESUMO

Este artigo, como parte de uma pesquisa de mestrado em Educação, analisa os trabalhos aprovados no período de 2009 a 2013 pelo Grupo de Trabalho de Currículo (GT-12) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED, com objetivo de conhecer o enfoque que tem sido dado ao estudo do currículo, e contribuir para direcionar novos estudos, que contemplem aspectos ainda não explorados. Para isso, foi realizado um levantamento dos trabalhos no site da ANPED, procedeu-se à análise separando-os por ano, e com auxílio do Excel, foi construído um banco de dados com as principais informações de cada um dos 97 artigos, os quais foram agrupados em blocos temáticos conforme o enfoque dado à pesquisa. A incursão sobre este tema por meio das pesquisas permitiu perceber uma ênfase nos aspectos teóricos do currículo, por isso sublinhamos ser relevante que a realidade escolar também seja explorada. Assim, a renovação curricular, vista como alternativa para aprimorar a educação, só poderá ser idealizada ao considerar o papel de quem está mais diretamente envolvido com sua concretização: o docente. Apesar de o avanço relativo aos aspectos teóricos do currículo ser notório, isso ainda não produziu resultados capazes de melhorar o atual cenário educativo. Sendo assim, para garantir a todos o direito de aprender, a educação precisa ser continuamente aperfeiçoada, isso exige a compreensão e transformação da relação professor - currículo, para que a educação possa avançar.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo, Grupo de trabalho, ANPED.

INTRODUÇÃO

Os estudos acerca do currículo escolar (CE) têm apresentado grande expansão, demonstrando a importância que a temática adquiriu no contexto das pesquisas em educação. Este crescimento, em parte, deve-se ao reconhecimento do valor deste tema,



pois vários problemas presentes no contexto educativo e as principais preocupações da educação têm concomitância com a problemática curricular (SACRISTÁN, 2000). Por isso, vários pesquisadores buscam conhecer a produção científica dessa área tendo em vista ser este um conhecimento imprescindível para direcionar novas pesquisas.

Nesta perspectiva, a realização de estudos que conduzam a uma reflexão a respeito da questão curricular é fundamental, pois o CE é o instrumento que dirige toda a prática docente. Segundo Sacristán (2000), há uma tendência a centrar no CE as possibilidades de reformas qualitativas em educação. Isso fez com que a atenção dos pesquisadores se voltasse para este tema, que adquiriu relevância nas pesquisas científicas, nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas propostas dos sistemas de ensino e na teoria pedagógica (BARG, 2012). Esse é um dos motivos pelos quais nos propomos a estudá-lo, pois falar do currículo é falar daquele que é o cerne de todo o processo educativo. Deste modo, os olhares lançados para ele evidenciam a preocupação em fazer com que os estudos realizados nessa área possam contribuir significativamente para a qualidade do ensino.

Ademais, ressaltamos que o interesse pelo tema, justifica-se ainda pela consciência de que é por meio dele que se realizam fundamentalmente as funções da escola como instituição (SACRISTÁN, 2000). Sendo assim, essa temática é uma questão central porque se refere àquilo que a escola faz e para quem faz ou deixa de fazer (BERTICELLI, 2005).

Deste modo, Barg (2012, p. 53) salienta ser necessário compreender que “[...] discutir o currículo é um ato político e complexo, pois representa desvelar relações de poder que ocorrem na escola e para além dela”. Para o autor, este é um processo no qual se busca compreender a função social da escola, bem como a de cada ator ligado direta ou indiretamente a este complexo processo que envolve a educação.

Neste contexto, a importância do currículo está, justamente, no fato de que as decisões relativas a ele afetam muitas vidas (Berticelli, 2005). Ademais, Goodson (2013, p. 10) evidencia que “[...] o currículo está construído para ter efeitos sobre pessoas. As instituições educacionais processam conhecimento, mas também – e em conexão com



esses conhecimentos – pessoas”. Essas questões exigem outro olhar para a docência, por muito tempo vista como uma profissão para a qual bastava dominar o conteúdo, ter vocação. Porém, sabe-se que a docência é extremamente complexa e exige um profissional devidamente preparado, pois lida com a formação de pessoas. Contrariamente ao operário de uma indústria, o professor não trabalha apenas um “objeto”, mas com sujeitos e em função de um projeto bem maior: transformar os alunos, educá-los e instruí-los para atuarem em uma sociedade (TARDIF, 2002).

Diante do exposto, esse artigo, como parte de uma pesquisa de mestrado acerca da organização curricular e os saberes docentes, se propõe a analisar os trabalhos aprovados no Grupo de Trabalho de Currículo (GT-12) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPEd, com o intuito de conhecer o enfoque que tem sido dado ao estudo do currículo. Esse levantamento é fundamental, pois permite avançar na discussão acerca do assunto em foco. Além disso, Moreira (2001) frisa que os estudos dos pesquisadores, que atuam em diferentes universidades do país, imersos em contextos diferenciados, constituem verdadeiras referências no campo e mostram como o currículo tem sido abordado em distintos espaços acadêmicos.

Por fim, a incursão sobre o tema, realizada por meio deste trabalho, permitiu visualizar até onde chegaram os estudos, bem como as possibilidades de novos caminhos, ao tempo em que contribui para um melhor direcionamento de novas pesquisas que contemplem aspectos ainda não explorados.

O CURRÍCULO COMO OBJETO DE ESTUDO

Os estudos do currículo tiveram início no final do século XIX, nos Estados Unidos, quando muitos educadores começaram a explorar os problemas e as questões curriculares, resultando em inúmeros estudos e iniciativas que configuram o surgimento de um novo campo (MOREIRA; SILVA, 2002). Para Moreira (2001), essa produção influenciou e continua influenciando marcadamente o pensamento elaborado pelos pesquisadores brasileiros.



Os diversos escritos referentes à história curricular permitem compreender que o conhecimento presente no currículo não é algo imutável, fixo. Pelo contrário, segundo Silva (1999), ele está em constante fluxo e transformação. Logo, a evolução do currículo está associada à evolução da sociedade, ou seja, a história do currículo e a história geral da educação estão interligadas, pois a escola é um produto da sociedade em que está inserida (BARG, 2012) e o valor dela se manifesta fundamentalmente pelo que faz ao desenvolver um determinado currículo (SACRISTÁN, 2000). Por isso, é indispensável à realização de estudos que possam colaborar para um melhor entendimento desse tema, pois a compreensão daquilo que se faz/como se faz torna-se um pressuposto para uma prática docente responsável e ética.

O ENFOQUE DAS PESQUISAS DO GT-12 DA ANPED

O CE é um tema que envolve vários aspectos do processo educativo. Por este motivo, Sacristán (2000) refere que não importa a temática abordada, é possível encontrar uma relação de interdependência com o currículo, o qual se destaca como um tema no qual se entrecruzam muitos outros, com diversas implicações que configuram a realidade escolar. Essa diversidade de enfoques pode ser observada ao analisar a produção do GT-12.

O trabalho realizado pelo GT-12 é importante, pois é formado por autores de expressiva produção na área, que além de serem nacionalmente conhecidos, são politicamente comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e mais democrática (ANPED, 2015).

Assim, este estudo iniciou-se com o levantamento dos trabalhos aprovados no GT-12, no período de 2009 a 2013, quando foram realizadas cinco reuniões nacionais, sendo que a partir da 36^a, passou a ser bienal, por isso a análise foi feita até 2013, pois a 37^a ocorrerá em outubro/2015. Os trabalhos estão disponíveis no site da ANPEd, nas páginas das reuniões nacionais.

Deste modo, procedeu-se à análise dos artigos separando-os por ano, e com auxílio do software Excel, foi construído um banco de dados, no qual foram lançadas as informações (autor, título, ano, foco, tipo de pesquisa etc.) relativas a cada um dos 97 artigos, os quais foram agrupados conforme o enfoque dado ao estudo, e organizados em torno dos blocos temáticos apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: Trabalhos aprovados pelo GT-12 da ANPEd

Bloco temático	Reuniões Anuais					Total
	36 ^a 2013	35 ^a 2012	34 ^a 2011	33 ^a 2010	32 ^a 2009	
Currículo e formação de Professores/Políticas Curriculares	7	1	14	7	3	32
Currículo e prática docente	2	4	5	5	5	21
Propostas curriculares/Organização curricular	5	1	4	4	5	19
Currículo e cultura/Concepções de currículo	1	6	2	-	2	11
Campo do currículo/Teorias curriculares	2	2	3	1	2	10
Outros	1	1	1	1	-	4
Total/ano	18	15	29	18	17	97

Fonte: <http://www.anped.org.br/>

Ressaltamos que não foram incluídos os trabalhos encomendados e nem os apresentados em sessão especial, mas todos aprovados pelo GT-12, disponíveis no site da ANPEd, cuja organização em blocos temáticos segue, embasada pelos principais autores da área.

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/POLÍTICAS CURRICULARES

Neste bloco temático incluiu-se 32 trabalhos aprovados pelo GT-12, os quais enfatizam: a formação docente e o currículo, política curricular do PROEJA, a avaliação de documentos oficiais, política curricular de Santa Catarina, e de cursos superiores como Pedagogia.

Diante da visível preocupação dos pesquisadores com este enfoque, Muñoz



(2013) ressalta que o CE se relaciona com o ensino e aprendizagem, logo, também se relaciona com a formação docente, com o que se produz nelas, cujo fim é favorecer a aprendizagem. Ademais, Tardif (2002) afirma que é sobre os ombros dos professores que, notadamente, recai a função educativa da escola. Sendo assim, “[...] é preciso considerar que a formação dos professores e o aperfeiçoamento da escola e do currículo são processos que devem andar juntos; eles são indissociáveis, tornam-se inseparáveis” (MUÑOZ, 2013, p. 498).

Para isso, Elliott (1990 *apud* MUÑOZ, 2013), destaca que os docentes não devem se limitar a consumir o currículo, pelo contrário, devem intervir nele para que a formação seja coadjuvante dessa intervenção e não da mera reprodução.

Ademais, é importante lembrar que a melhoria da escola exige um processo sistêmico, logo, as mudanças em uma parte do sistema afetam as demais, assim a formação docente influencia e sofre influência do contexto que ocorre, e essa influência condiciona os resultados que podem ser obtidos (MUÑOZ, 2013).

Diante do exposto, salientamos que este foi o bloco temático com mais trabalhos aprovados, o que demonstra uma maior preocupação com a ênfase dada ao tema CE, analisada a partir dessa abordagem teórica.

CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE

Este bloco totaliza 21 trabalhos, os quais abordam: o currículo e as práticas pedagógicas, construção de identidades, currículos praticados, relação entre teoria e prática, cotidiano escolar e processos curriculares, construção das relações de gêneros, CE e aprendizagem, currículo de filmes infantis, prática docente e conhecimento escolar, cidadania como prática cotidiana e educação intercultural.

Consideramos ser um enfoque relevante, pois o docente é o agente mais próximo do CE, tendo-o como instrumento de trabalho, logo é quem tem a melhor compreensão do que deve ser melhorado (MUÑOZ, 2013).

Deste modo, ponderando-se que toda a prática pedagógica gira em torno do CE,



Sacristán (2000) destaca que o mesmo se apresenta como o cruzamento de diferentes práticas e se converte em configurador da ação docente. Para o autor, quando se discute a falta de qualidade na educação, a renovação curricular é apontada como um dos instrumentos possíveis para promover melhoria, a qual só será vislumbrada se aos professores for dedicada atenção especial, não apenas ao que se refere às condições de trabalho, mas também à valorização dessa profissão tão nobre. Assim, é importante lembrar que:

O professor é o árbitro de toda a decisão curricular, sendo associado ao que de positivo ou negativo se faz na escola, uma vez que é o protagonista de uma cadeia de decisões que, natural e logicamente, lhe pertence terminar, moldando à sua medida o currículo sucessivamente prescrito, apresentado, programado e planejado (PACHECO, 1996, *apud* SAKAY, 2012, p. 311).

Nesta perspectiva, podemos afirmar que o desenvolvimento docente e o curricular não podem ser considerados como realidades distantes, pois ambos influenciam-se constantemente. Stenhouse (1975) citada por Goodson (2013, p. 58) sustenta a tese de que “[...] o desenvolvimento do currículo deve apoiar-se no desenvolvimento do mestre, e o desenvolvimento do mestre deve ser promovido pelo desenvolvimento do currículo”. No entanto, Sakay (2012) considera que o CE ainda é pouco discutido em pesquisas envolvendo docentes – responsáveis diretos por sua concretização.

Deste modo, é fundamental compreender que aquilo que o CE é, na prática, depende precisamente da forma como é visto por seus atores (SILVA, 1999). Pois, conforme Sacristán (2000, p. 165), “[...] o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca”. Sendo assim, a compreensão que os docentes possuem a respeito desse instrumento é extremamente importante, pois influencia sua prática, e conseqüentemente, a formação do educando.

Nesta perspectiva, Sacristán (1998) esclarece que os docentes podem exercer papéis possíveis e previsíveis frente ao desenvolvimento curricular: pode se conformar com o papel passivo de mero executor, ou preferir ser um profissional crítico, que utiliza



o conhecimento e a autonomia para atuar de forma diferenciada nas diversas situações educativas.

PROPOSTAS CURRICULARES/ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Neste bloco foram incluídos 19 trabalhos, cujos focos são: a estruturação/reformulação curricular de alguns cursos, seleção de conteúdos de disciplinas específicas, presença de alguns conteúdos e/ou disciplinas no CE, trabalho com projetos, CE de escolas de fronteira, de educação profissional e de alguns cursos de graduação.

Na análise desse bloco temático convém ratificar que as decisões atinentes à definição curricular contam com a participação de diferentes atores do universo educativo, em diversas instâncias e graus de abrangência (SAKAY, 2012). Assim, é imprescindível que a proposta curricular seja constante e continuamente discutida pelos docentes. Pois, sendo a educação um ato político e ideológico, urge que o professor tenha conhecimento do contexto político no qual está inserido, para que seu ofício seja desempenhado com clareza, coerência e responsabilidade, impedindo que estruturas de dominação e exploração sejam fortalecidas por suas ações educativas (BARG, 2012).

Ademais, observou-se que mesmo o docente sendo o personagem principal do cenário educativo, nenhum dos estudos analisados teve como foco a sua participação na preparação das propostas curriculares e/ou organização curricular. Neste sentido, Muñoz (2013) aponta como um dos motivos para o fracasso das reformas em educação, justamente, o fato de esse processo de elaboração e execução ocorrer de cima para baixo, prescindindo da participação e do envolvimento do professorado, tudo é feito em nome dos docentes, mas sem eles. Para o autor, outra razão seria a separação entre a legalidade e a realidade, pois “[...] as reformas e as macropolíticas vão para um caminho, e a realidade das escolas e salas de aula vai por outro: são dois mundos desconectados que funcionam com total autonomia” (MUÑOZ, 2013, p. 511).

Por conseguinte, Lopes (2008, p. 84), com base nas interpretações de Stephen



Ball, questiona o distanciamento existente entre propostas curriculares e sua implementação, entre o processo de elaboração dos textos das políticas e suas ressignificações. Para a autora o contexto da prática constitui-se como produtor de sentidos para as políticas curriculares, o qual ressignifica as definições curriculares oficiais e as suas próprias práticas.

Neste sentido, cabe ao professor assumir um papel essencial no processo de organização do CE, pois o significado que ele atribui às orientações curriculares é decisivo para a sua ação pedagógica. Logo, a gestão curricular é inerente a qualquer prática docente. E mesmo não tendo consciência, o professor é o protagonista na gestão do CE, ainda que seja apenas no momento de colocar o CE em ação (SAKAY, 2012).

Diante disso, devemos destacar a importância da atuação do professor como um mediador curricular, pois, na maioria das vezes, é apenas um executor de propostas elaboradas por outros, alheios ao contexto e a realidade social em que o CE será desenvolvido, desprezando-se o fato de que eles também são produtores de conhecimento.

No entanto, comumente, muitos educadores, “[...] pelas próprias limitações que a carreira lhes impõe, tornam-se, de alguma forma, expropriados da participação nos debates mais teóricos e dos espaços de formulação de propostas”. E com isso, acabam tornando-se sujeitos essencialmente consumidores de prescrições curriculares (THIESEN, 2012, p. 132). Por este motivo, os professores não podem aceitar que sua participação neste processo seja anulada, que sua competência seja subtraída, pois sua atuação é imprescindível.

CURRÍCULO E CULTURA/CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

Este bloco conta com 11 trabalhos com enfoque na relação do CE com a arte, o teatro, a exclusão social, a escrita, o poder, a construção de identidades negras, CE como local da cultura, e também sobre as concepções de CE.

A reflexão desse bloco nos levou a destacar, conforme Moreira e Silva (2002), que



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

já na teoria educacional tradicional, cultura e currículo constituíam um par inseparável, o que de certa forma, permanece na teorização crítica, pois educação e currículo são percebidos como profundamente envolvidos com o processo cultural.

Nesta perspectiva, considerando que o conteúdo cultural é a condição lógica do ensino, Sacristán (2000) julga ser fundamental analisar como esse projeto de cultura escolarizada se concretiza nas condições escolares. Justifica o autor que a realidade cultural de um país, especialmente para os mais desfavorecidos, está relacionada com a significação dos conteúdos e do uso do CE. Logo, a cultura geral de um povo depende da cultura que a escola torna possível enquanto se está nela, bem como dos condicionamentos positivos e negativos que se depreendem da mesma.

Neste sentido, é válido lembrar que além de ser intensamente relacionado com a cultura, o CE também está implicado em relações de poder. Por isso, Goodson (2013) refere que o CE não deve ser visto apenas como a expressão, a representação ou o reflexo de determinados interesses sociais, mas também como um instrumento que produz determinadas identidades e subjetividades sociais, e a inclusão/exclusão no CE tem conexões com a inclusão/ exclusão na própria sociedade. Sendo assim, o CE não deve ser percebido como um elemento inocente de transmissão desinteressada do conhecimento social, pois ele está envolvido em relações de poder, e produz identidades individuais e sociais particulares (MOREIRA; SILVA, 2002).

Por sua vez, Apple (2002), defende que o CE nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que por acaso surgem no ambiente escolar, pois ele é sempre parte de uma tradição seletiva, ou seja, resulta de uma seleção realizada por alguém, ou é fruto da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo.

Nesta perspectiva, Silva (1999) utiliza termos da terminologia introduzida por autores como Bernstein e Bourdieu, para afirmar que existe um vínculo entre reprodução cultural e reprodução social, ou seja, há uma clara conexão entre a maneira como a economia e o CE estão organizados. Corroborando com tal pensamento, Apple (2006), defende que assim como há uma distribuição de capital cultural na sociedade, há uma distribuição social de conhecimento na escola. Por isso, o autor salienta que os



conflitos relativos ao que ensinar envolvem tanto questões educacionais, como também ideológicas e políticas. Deste modo, é imprescindível que esse tema seja objeto de novas pesquisas.

CAMPO DO CURRÍCULO/TEORIAS CURRICULARES

Este bloco possui 10 trabalhos, que focam: o campo do currículo, as teorias curriculares e reflexões filosóficas do currículo. No Brasil, o campo do currículo tem apresentado grande visibilidade e prestígio, e para os especialistas da área, isso se deve às recentes discussões sobre políticas oficiais de currículo, à realização de pesquisas e uma importante produção teórica, que discute novos temas e influências (MOREIRA, 2001).

Em consequência dessa expansão, surgiram várias teorias curriculares. Porém, Goodson (2013) alerta para a necessidade de a teoria curricular iniciar com estudos que enfatize escolas e ensino. Além disso, precisa desenvolver-se a partir do entendimento do currículo tal como é elaborado, realizado e reformulado, além de abordar a questão da elaboração e desenvolvimento do CE. Pois, segundo Moreira (2001), o avanço teórico não pode ocorrer de costas para a escola, pois senão a crescente produção teórica do campo talvez não consiga produzir os frutos desejados.

Nesta perspectiva, Goodson (2013) destaca que a pesquisa e teoria curriculares devem investigar de que maneira o CE é produzido pelos professores, considerando que as diferentes circunstâncias em que eles se encontram são sistematicamente construídas. Por isso, a reflexão a partir daquele que está mais profundamente ligado ao desenvolvimento CE é fundamental.

OUTROS

O último bloco constitui-se de 04 trabalhos acerca do uso de espaços não formais em educação, saberes nutricionais, e candomblé, a análise dos mesmos nos faz



questionar o que estão fazendo nesse GT, pois não estabeleceram uma ponte com o CE.

Por fim, salientamos que ao organizar os trabalhos aprovados no GT-12 por bloco temático foi possível perceber uma maior ênfase nos aspectos teóricos do currículo, por isso julgamos ser relevante que a realidade escolar também seja explorada, conforme apontam especialistas do currículo, como Moreira (2001), que julga ser conveniente o aumento de investigações que priorizem as ações que ocorrem no âmbito escolar, de modo a compreendê-las mais profundamente, servindo de estímulo ao diálogo entre universidade e escola. Para o autor,

[...] o desencanto dos especialistas em relação aos efeitos das teorizações nas escolas e salas de aula, indica a necessidade de se repensar a articulação teoria-prática no campo do currículo de modo a facilitar o desenvolvimento da capacidade prática e da experiência teórica do professorado (MOREIRA, 2001, p. 46).

Por sua vez, Lopes (2013, p. 21) pontua que “[...] a transformação social como um projeto do currículo é pensada considerando que a política de currículo é um processo de invenção do próprio currículo e, com isso, uma invenção de nós mesmos”. A autora julga ser uma luta política constante e sem fim, a qual deve ser assumida por cada um de nós, e assim trazendo em si uma possibilidade de esperança de um mundo melhor.

Neste sentido, cabe ao professor assumir um papel essencial no processo de organização e desenvolvimento curricular, pois não há como pensar em educação de qualidade se um aspecto tão decisivo para a aprendizagem, como a relação professor e CE, passar despercebido.

CONCLUSÕES

As reflexões provenientes do presente trabalho indicam que a renovação curricular, vista como alternativa para aprimorar a educação, só poderá ser idealizada ao considerar o papel de quem está mais diretamente envolvido com sua concretização:



o docente. Pois, apesar de o avanço em relação aos aspectos teóricos do currículo ser evidente, ainda não produziu os resultados necessários para melhorar o atual cenário educativo.

Sendo assim, segundo Muñoz (2013, p. 505), “[...] é imprescindível superar a tentação de continuar fazendo o que sempre se fez, superar o acomodamento, a tendência a não ser criativo, o medo da inovação e, sobretudo, vencer o medo de desconhecer as possibilidades dos fenômenos emergentes”. Logo, para garantir a todos o direito de aprender, a educação precisa ser continuamente aperfeiçoada, isso exige a compreensão e transformação da relação professor - CE, para que a educação possa progredir.

Deste modo, é válido refletir o que diz Apple (2006) que nossa tarefa, enquanto profissionais da educação, é ensinar e aprender; levar nossos questionamentos tão a sério quanto o assunto merece; buscando questionar e a reformular nossas próprias opiniões, para que a prática docente não fique limitada à reprodução automática de prescrições elaboradas por pessoas externas ao contexto escolar e ele atuará apenas como um mero expectador das decisões curriculares.

Sendo assim, é preciso lembrar que o ensinar e o aprender se renovam a cada dia, estamos em constante processo de formação e aprendizado. Então, a consciência de que não estamos prontos, de que sempre é possível melhorar a nossa atuação profissional, o nosso fazer docente, são fatores cruciais para que, modificando a nossa prática, possamos ajudar a mudar o contexto no qual ela é exercida. Afinal, a mudança deve começar em nós.

Por fim, destaca Apple (2006) a luta por uma educação criticamente democrática e socialmente justa é contínua, e o fim não pode ser vislumbrado. Pois, trata-se de um processo que envolve esperanças, sonhos, medos e futuro, ou seja, as próprias vidas de crianças, pais e professores. Se essa tarefa não merecer a aplicação de nossos melhores esforços, intelectuais e práticos, nenhuma outra merecerá.



REFERÊNCIAS

- ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 12 maio 2015.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.), **Currículo, cultura e sociedade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 59-91.
- BARG, G. **O currículo da rede municipal de ensino de Blumenau/SC no período de 1997 a 2004**: uma abordagem baseada nos estudos pós-coloniais. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau, 2012.
- BERTICELLI, I. A. Currículo: tendências e filosofia In: COSTA, M. V. (org) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.159-176.
- GOODSON, I. **Currículo, Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- LOPES, A.C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 39, p. 7-23, 2013. Disponível em: <www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>. Acesso em: 23 Set. 2014.
- _____. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.
- MOREIRA, A. F. B. O Campo do Currículo no Brasil: os anos noventa. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, jan/jun, 2001. p.35-49, Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/volliss1articles/moreira.htm>>. Acesso em: 22 dez. 2014.
- MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.), **Currículo, cultura e sociedade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.7-38
- MUÑOZ, F. I. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. P. 494-507.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- _____. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos/as professores/as. In: SACRISTÁN, J. G. ; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 197-223.
- SAKAY, L. **Ensino e aprendizagem do número racional positivo na forma decimal**: análise de uma experiência de inversão curricular. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação**



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

Profissional. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

THIESEN, J. S. O que há no “entre” teoria curricular, políticas de currículo e escola?. In: **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, , jan./abr. 2012. p. 129-136. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/faced/article/view/7407/7548>> . Acesso em: 22 dez. 2014.