

CURRÍCULO EM PEDAGOGIA: RELATANDO INTERFACES ENTRE CONHECIMENTO E EXPERIÊNCIAS

Edilene Marinho de Souza- UEPB

edilenemarinhopb@hotmail.com.br

Amanda Maciel Silva- UEPB

amandamacielsilva@hotmail.com

Julia Leyne Andrade de Sousa- UEPB

julialeyne@hotmail.com

Prof. (orientadora) – UEPB Francisca Pereira Salvino

fransalvino@gmail.com

Resumo

A consecução da educação, praticada ao longo do tempo fez emergir um campo vasto de informações e conhecimentos científicos, técnicos, sócio-políticos, econômicos e culturais, que os seres humanos construíram durante a sua evolução, sendo permeados por interesses de grupos que detém o poder e direcionam os saberes que podem ser ensinados (ou não) nas instituições escolares. O currículo é um desses instrumentos que regula e disciplina conhecimentos e pessoas de forma explícita ou implícita, pacífica ou violenta, espontânea ou impositiva, afetando a construção de identidades de educandos/as e educadores/as. Para uma melhor compreensão do tema o presente artigo analisa “relatos de experiência”, elaborados na disciplina Currículo, ministrada Pela Professora Francisca Pereira Salvino, no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/campus I, em Campina Grande), no período letivo de 2014.1. Dada a relevância das aprendizagens construídas na disciplina, este artigo objetiva analisar as interfaces entre conhecimentos e experiências de ensino e aprendizagens percebidas no percurso da disciplina. Trata-se de um estudo bibliográfico, produzido a partir dos “relatos de experiências” de três alunas (autoras deste artigo), elaborados durante a disciplina de Currículo e adotado como instrumento de avaliação. Para a análise recorre-se a autores como Moreira e Candau (2008), Lopes e Macedo (2011), Freire (1989). Conclui-se que currículo é um significante que comporta diferentes significados, que devem ser situados histórica e culturalmente; o currículo influencia na constituição das identidades; as experiências em torno dos conhecimentos da disciplina favoreceram a compreensão do currículo como campo, não apenas de reprodução, mas também de desconstrução e produção de significados. Portanto, é possível e produtivo repensar determinados significados construídos acerca de identidades étnico-raciais, religiosas, de orientação sexual e outras, que tem sido vítimas de injustiças, preconceitos e exclusão de diversas matizes.

Palavras-chave: Pedagogia. Currículo. Conhecimentos. Experiências.

INTRODUÇÃO

De acordo com Castro em (**O currículo e a aprendizagem**), a escola, não é apenas um espaço social emancipatório ou libertador, mas também é um cenário de socialização da mudança, sendo um ambiente social de vida dos/as alunos/as envolvidos com professores/as e outras pessoas das comunidades, estando associado às mensagens de natureza cognitiva, mas também afetiva e de atitudes de valores. O currículo educativo representa a composição de conhecimentos, de valores, de crenças, de experiências que caracterizam o processo de trabalho pedagógico nas escolas e em outros espaços educativos. O currículo é uma construção social, na concepção de estar inteiramente vinculado a um momento histórico, a uma determinada sociedade e às relações que se processam em torno da produção e reprodução de conhecimentos.

Nesse sentido, a educação e o currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades locais, nacionais e globais. Assim, nas sociedades contemporâneas ninguém passa imune aos currículos escolares, ninguém passa pelas escolas sem ser afetado/a por ele. Como diz Lopes e Macedo (2011), ele nos constitui, nos governa, ou seja, forma nossas identidades. O que somos, o que nos tornamos, em grande medida decorre das influências recebidas através dos diferentes currículos a que fomos submetidos em nossas trajetórias.

Para uma reflexão mais aprofundada sobre essas influências, este artigo tem como propósito analisar “relatos de experiências”, elaborados e adotados como instrumento de avaliação na disciplina Currículo, ministrada pela Professora Francisca Pereira Salvino, no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/campus I, Campina Grande/PB), no terceiro período do curso, ofertada no segundo semestre de 2014. Durante a disciplina foram marcantes as leituras acerca dos significados e da evolução dos estudos no campo do currículo, as produções textuais, bem como uma aula de campo realizada na comunidade Quilombola de Pedra D’água, localizada no Sítio Pinga, que fica na cidade de Ingá/PB, na qual conhecemos os trabalhos desenvolvidos na Escola Municipal José Pontes da Silva. Consiste num estudo bibliográfico, no qual recorreremos a autores como Moreira e Candau (2008), Lopes e Macedo (2011) e Freire (1989) como referencial teórico.

Metodologia

Consideramos que o artigo consiste numa abordagem qualitativa, nos moldes do estudo bibliográfico, tendo como recurso básico e inicial é a descrição, destacando a maneira como indivíduos ou grupos representam palavras para si mesmos utilizando suas formas de significação, compondo discursos, que revelam e ocultam o que estão pensando ou dizendo e que nesse processo “deixam um conjunto de traços verbais daqueles pensamentos que devem ser decifrados e restituídos, tanto quanto possível, na sua vivacidade representativa” (MARTINS, 2001, P. 51). Devemos ressaltar que, nesse sentido, o texto/discurso que apresentamos não se trata de uma mera representação, mas um processo de produção de significados, possibilitados pelo currículo de Pedagogia. Não nos colocamos como meras “consumidoras” de textos/discursos, mas leitoras que reinterpretam e produzem outros textos/discursos.

A análise foi estruturada a partir de “relatos de experiências” de três alunas do curso de Pedagogia, elaborados para avaliação da disciplina Currículo, que são as autoras do artigo. Poderíamos, então, afirmar que se trata de um estudo etnográfico. Como afirma Mattos (2011, p. 51),

Etnografia é também entendida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo, uma escola toda ou um grupo de estudo de uma determinada sala de aula.

Não o fazemos porque a disciplina não havia sido planejada com esse viés metodológico, assim sendo, não se preocupou com o rigor exigido para esse tipo de abordagem científica. Segundo a Professora da disciplina, o “relato de experiência” seria um texto escrito em forma de artigo científico, que possibilitaria registrar as aprendizagens mais significativas, construídas no processo de ensino e aprendizagem, definidas a partir do que é significativo para o/a estudante e não apenas para o/a professor/a. Possibilitaria também exercitar a escrita acadêmica e o uso das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), exigida nesse tipo de redação.

O estudo, portanto, tem claramente elementos etnográficos e autobiográficos. Consiste numa reflexão acerca das próprias experiências e aprendizagens das alunas, sem a pretensão de constituir em critério de verdade, de certo ou de errado, de modelo de ensino, uma vez que tais pretensões incorreriam no equívoco de pensar o currículo numa perspectiva essencializada e prescritiva, não condizente com a dinamicidade e a ideia de currículo como construção social e histórica, projetadas a partir de e com as comunidades.

Resultados e Discussão

A disciplina Currículo nos foi ofertada no segundo semestre de 2014, com uma carga horária de 90 horas aulas, com o seguinte objetivo: Compreender o campo do currículo como espaço/tempo de política cultural, focalizando os principais pressupostos e contribuições subjacentes às abordagens tradicionais, críticas e pós-críticas, bem como o papel constitutivo do conhecimento organizado em forma curricular.

Ao iniciarmos o estudo sobre no componente curricular, fomos questionadas pela Professora sobre o que entendíamos por currículo. De imediato não conseguimos dizer muita coisa e fomos instigados a pesquisar sobre concepções de currículo. Nas aulas seguintes surgiram várias concepções, que forma socializadas, gerando um profícuo debate de ideias. Logo compreendemos que não havia consenso sobre o que seria currículo e que as diversas concepções deveriam ser situadas historicamente e de acordo com as sociedades em que se situavam. A partir dos vários conceitos sobre os quais dialogamos em sala de aula, entendemos que o currículo não é algo concreto (documento), pois é constituído por um conjunto de ações de acordo com o momento histórico, vivenciado a partir de demandas e exigências das sociedades.

Na sequência fomos orientadas a estudar o primeiro capítulo do livro Teorias de currículo, intitulado Currículo, de autoria de Alice Casimiro Alves e Elizabeth Macedo (2011). No capítulo estudamos quatro grupos de teorias curriculares, começando por aquelas que tinham como foco selecionar e organizar o que devia ser ensinado. Nelas Bobbitt (*apud* LOPES e MACEDO, 2011, p. 22) “defende um currículo cuja função é prepara o aluno para a vida adulta economicamente ativa a partir de dois conjuntos de atividade que devem ser igualmente consideradas pela escola – o que chama currículo direto e as experiências diretas”. O formulador de currículo deve, então, determinar as grandes áreas da atividade humana encontradas na sociedade e subdividi-las em atividade menores, que são os objetivos do curso. Essa teoria ficou conhecida como eficientistas e derivou das teorias da administração. Podemos perceber que o eficientismo deixa claro que o ensino nas escolas tinha como preocupação maior, formar trabalhadores que soubessem manusear as máquinas para acelerar a produção nas fábricas, ou seja, formar mão de obra especializada para atender o desenvolvimento industrial e urbano das cidades dos Estados Unidos, onde a teoria teve início nas primeiras décadas do século XX.

Nesse período, desenvolve-se também a teoria progressivista de John Dewey, cujo foco é a resolução de problemas sociais, num ambiente escolar organizado de modo a que a criança se depare com uma série de problemas, também presentes na sociedade, criando oportunidade para ela agir de forma democrática e cooperativa. Para Dewey (*apud* LOPES e MACEDO, 2011, p. 21), “o currículo compreende três núcleos: as ocupações sociais, os estudos naturais e a língua”. Entendemos que o currículo progressivista abrange temas gerais que estão no cotidiano dos alunos, como também cria oportunidades para que os mesmos expressem suas opiniões, de forma democrática e cooperativa, sobre assuntos relacionados à sociedade como um todo. Ainda nesse grupo de teorias, denominadas tradicionais, Ralph Tyler (*apud* LOPES e MACEDO, 2011, p.25.)

se propõe articular abordagens técnicas como as eficientista com o pensamento progressivista, ainda que sua apropriação do progressivismo tenha sido caracterizada como instrumental e que seu pensamento esteja muito mais próximo do eficientismo, sem se dar conta da tensão entre a criança e o mundo adulto que caracteriza o pensamento.

De acordo com Lopes e Macedo (2011), o modelo de Tyler é um procedimento linear e administrativo em quatro etapas: i) definição dos objetivos de ensino; seleção e criação de experiências de aprendizagem apropriadas; ii) organização dessas experiências de modo a garantir maior eficiência ao processo de ensino; iii) avaliação do currículo. Deprendemos, que ao currículo instrumental, era direcionado ao treinamento para o trabalho e a escola era vista como uma empresa, semelhante às proposições do Eficientismo, defendido por Bobbt.

No segundo grupo as autoras discutem as teorias críticas de currículo, que são aquelas embasadas na Teoria Marxista. Os principais teóricos que defendem essa teoria são: Louis Althusser, Baudelot e Establet, Bowles e Gintis, Bourdieu e Passelon, que argumentam quanto ao caráter meramente reprodutivista da educação e, portanto, do currículo escolar. Louis Althusser viveu na França e desenvolveu seus estudos por volta de 1970. Sua ideia era que a escola servia de Aparelho Ideológico do Estado. Eles explicam a forma como o sistema escolar atua para garantir a diferenciação social e denunciando a falsa propaganda da escola como garantia de oportunidades para todos. Bowles e Gintis (LOPES e MACEDO, 2011) Estabeleciam uma correspondência entre a estrutura social e a estrutura de produção, enquanto Bourdieu e Passeron defendiam a importância dos processos culturais na perpetuação das relações de classes.

Afastando-se da teoria reprodutivista, mas seguindo o ideário marxista, da Inglaterra da década de 1970, Michael Young liderou o movimento conhecido como Nova Sociologia da Educação (NSE). Moreira e Candau (2008) afirmam que Young achava que a diferenciação social é



produzida por intermédio do currículo. Na perspectiva crítica, também temos norte-americano Michael Apple, também da década de 1970-1980, defendendo que a hegemonia e a ideologia traziam a reproduziam a cultural e as relações sociais de produção e dominação de uma classe por outra. Porém, podia que os currículos escolares poderiam operar no sentido de desenvolver uma hegemonia e uma ideologia articulada aos interesses das classes trabalhadoras, corroborando, assim, com a sua emancipação e a construção e um novo modelo de sociedade, mais igualitária e justa.

No terceiro grupo Lopes e Macedo (2011) abordam teorias fundamentadas na fenomenologia, nas quais destacam Paulo Freire e Willian Pinar. A proposta Freiriana é a elaboração de um currículo que integra o mundo da vida dos sujeitos às culturas locais, valorizando as experiências de vida dos sujeitos. A fenomenologia lida com a biografia, com as experiências e histórias de vida, com as individualidades e com o mundo de todos os indivíduos, buscando no movimento de regressão ao passado elementos para atender o presente e modificar o futuro. Teóricos de matriz fenomenológica argumentam em favor de um currículo aberto à experiência dos sujeitos e defendem uma definição de currículo para além do saber socialmente prescrito a ser dominados pelos/as estudantes. Paulo Freire (1989) constrói uma teoria eclética que colabora com a fenomenologia e o existencialismo, ele parte da construção da contraposição entre opressores e oprimidos para analisa a educação como bancária e antidialógica, aproximando-se dos teóricos da reprodução. Propõe uma pedagogia baseada no diálogo e, nesse sentido, vai além das análises das formas de funcionamento da ideologia e da hegemonia, defendendo a possibilidade da educação se contrapor à reprodução e constituir-se em uma educação para promoção da liberdade. Ademais, seu principal objetivo era o ensino voltado para as classes populares, afirmando que estas deveriam aprender ler e escrever, mas principalmente deveriam desenvolver o pensamento crítico, que lhes ajudasse a refletir sobre os problemas da sociedade da qual faz parte.

No quarto e último grupo Lopes e Macedo (2011), discutem as teorias pós-estruturalistas, argumentando que o currículo está em constante desconstrução e reconstrução, uma vez que “a norma para o currículo, portanto, não é o consenso, a estabilidade o e acordo, mas o conflito, a instabilidade o desacordo, porque o processo é de construção seguida desconstrução seguida pela construção” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 37). A partir dos fundamentos do Estruturalismo, o Pós Estruturalismo argumenta quanto ao lugar da Linguagem na construção do social, portanto, do político. Os dois seguem um caráter antirrealista, afirmando que, ao invés de representar o mundo, a linguagem o constrói. O estruturalismo de Fernand de Saussure defende uma teoria linguística que

explicava a estrutura da linguagem com os signos. Ele é composto a partir da relação arbitrária entre significante e significado.

Um exemplo dessa relação foi dado nas aulas de Currículo pela Professora. Ela nos perguntou o era currículo e nos levou a entender que “currículo” é um signo linguístico, uma representação escrita, ou seja, um significante e o que pensamos sobre ele, nossa ideia, a representação mental que construímos é o significado, que são mais de um. Dessa forma, percebemos que o currículo o currículo não é uma coisa material, ele é um discurso que se constitui a partir dos modos pensar que se tornaram convencionais em determinados tempos e espaços. Como assevera Lopes e Macedo (2011, p. 41),

Assim como as tradições que definem o que é currículo, o currículo é ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos.

Com essa argumentação, as autores defendem que currículo é simplesmente um texto/discurso, ou aquilo que se diz sobre ele. Nessa compreensão, é um campo de produção de sentidos e significados culturais, sempre passíveis de serem modificados, portanto, são provisórios e contingenciais, ainda que determinadas significações possam ser mais duradouras do que outras.

Essas teorias foram estudadas, apresentadas e discutidas em grupos. Depois, a Professora projetou uma imagem com o data show e orientou para que a turma observasse e produzisse um texto, que poderia ser em prosa, em versos, descritivo, realista ou imaginário. Orientou para que soltássemos a imaginação sem medo de errar. A turma produziu textos com as mais diferentes histórias, inclusive algumas bastante engraçadas. Apenas três alunas escreveram informando que a imagem que a primeira vista parecia um sapo belo colorido, era uma pintura em corpos humanos. Cinco pessoas com os corpos pintados e posicionados de maneira que formavam a imagem de um sapo. Tratava-se de uma das obras de um artista italiano, Johannes Stoetter, apresentada a seguir.



Figura 1 – Pintura com corpos humanos



Fonte: Google.com

A atividade foi uma forma interessante de despertar a curiosidade, a atenção, a criatividade e a imaginação das pessoas, de modo que, de forma particular, cada uma deu significado ao texto imagético. Entendemos, então, a intenção da Professora era nos fazer entender que os processos educativos são formas de construir/desconstruir/reconstruir significados e conhecimentos acerca das coisas, das pessoas, dos animais. Assim como a imagem, o currículo tem mais significados do que se pode ver. É importante usar os sentidos para a aprendizagem, pois já nascemos com a capacidade de imaginação e criação. A Professora também nos fez compreender que a atividade possibilitava uma abordagem interdisciplinar, envolvendo Artes plásticas; variados tipos de tintas e quais seriam apropriadas para utilização na pele humana (Química); legislação trabalhista, que estabelece regras para a relação entre o artista e os/as modelos, inclusive para evitar exploração e assédio e outras.

Comprendemos que para escrever é preciso ter liberdade para pensar, criar e expressar o que pensa e os currículos cumprem um papel muito importante nessa perspectiva. Através dele, por exemplo, a criatividade e a imaginação podem ser estimuladas ou tolhidas, como tem sido comum nas escolas brasileiras. O currículo está associado a diversos fatores culturais e sociais, pois ele é também um plano de ação com objetivos de direcionar os conhecimentos significativos para o ensino e a aprendizagem.

Dentre outros temas, estudamos a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que determina a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira para todas as escolas,

além de Africana na Educação Básica. Tudo que estabelece esta lei é importante para que todos os brasileiros percebam o quanto os negros foram e são relevantes para o desenvolvimento econômico, cultural, político e social de nosso país. É claro que o documento não apaga os anos de sofrimento, humilhação, condições subumanas, discriminação a que foram submetidos os povos afrodescendentes. Todavia, coloca em evidência a necessidade de se rever determinadas posturas, lacunas e apagamentos nos currículos escolares. No que se refere aos conteúdos, o artigo 26 da Lei nº 9.393/1996 (BRASIL, 1996, p. 27) foi modificado passando a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, tornase obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Durante o estudo do tema uma aluna informou que morava em sítio próximo a uma comunidade quilombola, Pedra D'Água, localizada no Sítio Pinga, no município de Ingá/PB. Então, foi elaborado um projeto de aula de campo e a turma viajou para conhecer a comunidade, que fica na parte baixa de uma serra, com um relevo bastante íngreme. Conversamos com várias pessoas sobre a história da comunidade. Elas informaram que haviam recebido ajuda de um padre da Paróquia de Santa Rita/PB, que ajudou a construir a Associação, a qual serve de apoio para a realização de todos os eventos festivos ou não como, por exemplo, os serviços de saúde oferecidos a comunidade entre outros.

Conhecemos o artesanato e a Escola Municipal José Pontes da Silva. Percebemos que estrutura física da instituição é bastante pequena, quente e precária. Por exemplo, os materiais didáticos específicos dos alunos havia poucos, amontoados em um espaço mínimo que os funcionários chamaram de sala de leitura. Na realidade a escola parecia com uma residência. A equipe de docentes relatou que alguns deles já tinham formação em nível superior e outros ainda estavam em formação, sendo todos em instituições particulares como a Universidade do Vale do Acaraú (UVA). Alguns recebiam ajuda financeira da Paróquia. Constatamos que, na comunidade quilombola, desde a Educação Infantil, há dificuldade no acesso diário e na permanência à escola por questões sociais, econômicas, políticas e psicológicas. Para Machado (2001, p. 142).



[...] diversidade e diferença são manifestações eminentemente humanas elas resultam das diferenças raciais e culturais, e também das respostas dos indivíduos à educação nas salas de aula. A diversidade é tão *natural* quanto a própria vida. Essa diversidade é formada pelo conjunto de singularidade, mas também pelas semelhanças que unem o tecido das relações sociais. Entretanto, parece que, na tentativa de garantir a promoção da igualdade, a escola está confundindo diferença com desigualdades.

Hoje no Brasil o tempo inteiro nos deparamos com programas e leis que determinam inúmeras regulamentações para educação, mas que na prática algumas vezes não é cumprida, de maneira que a população negra continua sendo violentada em muitos seus direitos, seja de forma verbal, física ou moral. Um exemplo disso é o sistema de cotas, que pretende reparar uma injustiça racial grave, todavia, não garante educação de qualidade e tem gerado muitas agressões, além de que, nem sempre as universidades oferecem outras condições para que o/a aluno/a negro/a possa ingressar e se manter na universidade.

Durante a aula de campo construímos inferências sobre o conhecimento popular, identificando os sentidos e significados em relação a identidade negra, as lutas pela sobrevivência e pela liberdade, compreendendo que para assimilarmos o conhecimento é necessário que façamos uma leitura de nosso cotidiano, refletindo enquanto cidadãos e cidadãs sobre o função da educação e do currículo.

CONCLUSÃO

A disciplina Currículo possibilitou compreender que currículo escolar tem passado por várias transformações, fazendo surgir inúmeras teorias curriculares, cada uma com objetivos diferentes a respeito da aprendizagem e do tipo de pessoa que pretendia formar. Não que uma seja mais relevante que outra, mas cada uma desempenha papel fundamental para chegarmos ao significado do que a educação representa hoje para os sujeitos e para as sociedades.

Foi de grande relevância experimentar essa vivência e a forma com que a docente conduziu os estudos, fazendo-nos construir significados mais abrangentes, relacionados ao currículo e aos diversos fatores culturais e sociais, que constitui o conhecimento. Através dele são determinados os objetivos que se pretende alcançar da educação escolar, são legitimados os conhecimentos e experiências válidas. Os pontos que foram debatidos pelos colegas em sala, nos ajudaram a conhecer as principais teorias e teóricos que cooperaram na construção do currículo ao longo do tempo, bem como fazermos inferências do que estar explícito ou implícito. A escola pode viabilizar relações mais justas e dignas entre os diferentes grupos sociais, favorecendo a interação.

A diversidade e diferença são elementos inerentes aos seres humanos e às sociedades, destacando valores e crenças que cultivamos desde crianças, que podem ser sistematizados, mais enfatizados no cotidiano escolar em favor da justiça social. A diversidade se dar de forma espontânea, do mesmo modo que somos únicos, ao mesmo tempo devemos ser iguais no que diz respeito ao compartilhamento de direitos e deveres para com a sociedade.

Referências

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo. Cortez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Leis e Diretrizes para a Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece a obrigatoriedade de História e cultura afro-brasileira. Brasília: MEC, 2003.

MACHADO, Rosângela. Educação inclusiva: revisar e realizar a cultura escolar. In: MANTOAN, Maria Teresa E. (Org.). **O desafio das diferenças na escola**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 69-75.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de (Orgs.) **Etnografia e educação**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: **Indagações sobre currículo**. Brasília: MEC, 2008.

CASTRO, Amélia Hamze de. **O currículo e a aprendizagem**. Colunista Brasil Escola.

< Disponível em:> <http://educador.brasilecola.uol.com.br>. < Acesso em:>10/08/2016.

