



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

edureal@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Jurema Ponce, Branca

O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular
Educação & Realidade, vol. 41, núm. 4, octubre-diciembre, 2016, pp. 1141-1160
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317247596009>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular

Branca Jurema Ponce¹

¹Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo/SP – Brasil

RESUMO – O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular. A educação escolar constitui um espaço de disputa de poder, que se expressa mais enfaticamente pela luta por definir os currículos, os quais se encontram contaminados pelo ritmo da economia global e pela busca de resultados em rankings nacionais e internacionais. Como uma das consequências, a escola está às voltas com um cotidiano veloz e imediatista, que privilegia um tempo esvaziado de reflexão. Nesse contexto, aprofundou-se significativamente um problema já existente, o do tempo educativo escolar, objeto deste artigo que propõe o currículo como um instrumento social de responsabilidade coletiva, que visa à justiça social. Busca-se caracterizar o tempo de construção da formação como um dos aspectos importantes do currículo escolar.

Palavras-chave: **Curriculum. Tempo. Políticas Educacionais. Tempo Escolar.**

ABSTRACT – Time in the Contemporary World: school time and curricular justice. School education constitutes a locus of power struggles, expressed most emphatically by the battle to define curricula, which are contaminated by the pace of the global economy and by the search for results in national and international educational rankings. In consequence, the school is facing a fast and immediatist routine that favors a time emptied of reflection. In this context, an existing problem was significantly deepened: the ‘school time’, object of this paper, which proposes the curriculum as a social instrument of collective responsibility, aiming at social justice. The goal is to characterize the time in which education is built as one of the most important aspects of the school curriculum.

Keywords: **Curriculum. Time. Education Policies. School Time.**

Introdução

Há desafios estruturais na proposição e condução da educação brasileira. O país é federativo e a educação escolar é regida em esferas administrativas que nem sempre conversam entre si. O Brasil assume-se como um país democrático e há projetos diferentes em debate sobre a educação escolar, cujos embates e alinhavos se submetem a forças e interesses alojados fora da escola.

A educação escolar constitui um espaço de disputa de poder que tem se expressado, mais enfaticamente, por meio da luta pela definição dos currículos. Cabe aos governos, às universidades, à cada cidadão e à sociedade civil organizada, proporem um debate que propicie a elucidação dos interesses em jogo. Cabe também exigir que os governos envolvidos nas redes escolares nas diferentes instâncias coloquem, acima de quaisquer outros, os interesses da escola pública.

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 – cujas metas representam imensos desafios e possibilidades (Cury, 2011). Destaca-se, entre elas, o estabelecimento de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) até 2016 (Brasil, 2014). Os embates sobre essa Base serão tensionados por diferentes forças políticas e econômicas e o resultado impactará escolas, sistemas de avaliação, materiais didáticos e cursos de formação inicial de professores (Pedagogia e Licenciaturas).

A começar pela compreensão do que seja uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, cuja discussão não é nova (Macedo, 2014; Marchelli, 2014; Alves, 2014), passando pelas diferentes compreensões do que sejam a igualdade e a qualidade na educação, esse debate não poderá desconsiderar os interesses econômicos e políticos envolvidos, inclusive os do mercado que se organiza em torno da educação escolar.

Nos anos de 1970, as teorias críticas de currículo expressavam, por meio do conceito de currículo oculto, uma inquietação em relação ao que não estava explícito, mas presente no currículo escolar. Nessa segunda década do século XXI, o que preocupa são as razões ocultas do currículo hegemônico, que é explícito em seu conteúdo, mas vem envolto por discursos que não esclarecem a sua verdadeira intencionalidade.

Há mecanismos democráticos para participação no debate. Contudo sejam imperfeitos, são fundamentais. Há também uma parcela significativa da grande imprensa que, alinhada com o ideário do empresariado da educação, se revela descomprometida com a *res-pública*. Paralelamente, há uma população escolar desorganizada para fazer-se ouvir em seus anseios. Assim, os debates sobre os rumos da escola brasileira não têm incluído o pulso da vida cotidiana da escola e a voz dos seus sujeitos.

Contaminada pelo ritmo da economia global e pela busca de resultados, a escola está às voltas com um cotidiano imediatista. Na compreensão mais simplória, ela segue em busca de adaptar-se aos novos tempos.

É possível afirmar que o binômio avaliações e políticas curriculares tem criado uma nova cultura institucional que redefine os papéis de professores e gestores, em nome de uma ‘qualidade’ da educação [...]. Reduzida aos *rankings*, que se multiplicam e geram uma disputa cega por melhores colocações no pódio das ‘melhores escolas’, essa corrida se tornou a obsessão educacional do nosso tempo, com impacto devastador [...] (Ponce; Rosa, 2014, p. 54-55, grifo das autoras).

Entre esses impactos, aprofundou-se significativamente um problema já existente, o do tempo educativo escolar, tanto para os educandos quanto para os educadores. Os profissionais envolvidos com o funcionamento das redes e das escolas, exauridos pela vivência de um tempo corrido e desgastante, mal podendo recuperar as suas forças no dia a dia, veem o destino da escola se forjando em rupturas e descontinuidades constantes, nem sempre compreendidas em sua complexidade.

Entre as metas do atual PNE consta a de número 6: “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica” (Brasil, 2014). Essa meta expressa a preocupação com a extensão do tempo do aluno na escola e a toma como um direito. Pensar e propor o tempo escolar tornou-se um dos desafios que se entrelaça com a discussão sobre o currículo da escola brasileira.

Com a ajuda das tecnologias da informação, o tempo tornou-se ininterrupto e simultâneo para a acumulação do capital, o que produziu uma aceleração infinita na vida produtiva e a busca incessante e ingloriosa de não ser excluído pelo mercado de trabalho e pela vida social. Essa aceleração atingiu tudo o que diz respeito à vida humana (e não só!). É nesse contexto que, mais do que nunca, é preciso repensar o tempo escolar.

A Representação do Tempo é Reveladora

A vivência e a concepção que cada povo desenvolve sobre o tempo marcam a sua forma de ser/estar no mundo, os seus projetos e as suas ações.

As representações do tempo são componentes essenciais da consciência social, cuja estrutura reflete os ritmos e as cadências que marcam a evolução da sociedade e da

cultura. O modo de percepção e de apercepção do tempo revela inúmeras tendências fundamentais da sociedade e das classes, grupos e indivíduos que a compõem. O tempo ocupa um lugar de primeiro plano no ‘modelo de mundo’ que caracteriza esta ou aquela cultura, tanto quanto outros componentes desse ‘modelo’, como o espaço, a causa, a mudança, o número, o destino, a liberdade, etc. (Gourevitch, 1975, p. 263).

A natureza da experiência temporal contemporânea, diz Novaes (1992, p. 9), é a de um “[...] tempo fragmentado, tempo deslocado, tempo modelado, tempo repetitivo-veloz-volátil, tempo sem memória”. A vivência da temporalidade tem se caracterizado por um sempre estar veloz e volitilmente de passagem, caracterizando um não-estar, que impossibilita a reflexão e a consciência da história. Essa concepção expressa-se pelo gesto apressado e pelo sentimento de passar para um futuro imediato, vazio de utopias. O presente não é valorizado como fonte de experiências humanas significativas. É vivido despido de conteúdos do passado e da perspectiva de futuro projetado. É presente ensimesmado. “O tempo era tão abundante que a gente não o desperdiçava. [...] Hoje vivemos o mundo da falsa velocidade. Sumiram o tempo e o espaço [...] A arte de cavar ou abrir tempo virou especialidade rara e difícil” (Izquierdo, 1996, p. 3).

Um dos sintomas da experiência temporal contemporânea é o olhar cego para a história e a afirmação, igualmente cega, de que o bom é sempre inovador, compreendido como o nunca visto, o nunca feito, como se a criação não fosse recriação do que já foi feito e experimentado; como se caminhar para o futuro não dependesse de conhecer o passado e inserir-se criticamente no presente. A busca constante da inovação, discurso cada vez mais forte no campo da educação, pode ser um problema e não uma solução para a educação escolar.

No âmbito das políticas educacionais e curriculares, propostas conservadoras com roupagens modernizantes são apresentadas com aparência de novidade, encontrando acolhida no mundo *phrenetikós*¹, que supervaloriza a estética sem dimensionar as consequências. Mudanças velozes, sem a percepção dos passos dados, sem o tempo para digeri-las e interpretá-las, geram instabilidades e “[...] nos tornam estrangeiros na esfera na qual (somos) chamados a viver” (Forquin, 1993, p. 18). Estrangeiros não reconhecem a terra como sua, vivem-na como estranhos a ela. Enraizar-se no tempo e abrir-se para o futuro são condições para pensar propostas curriculares, o que obriga à contextualização da escola e de seus sujeitos.

O Tempo é um Desafio da Educação Escolar

Com o objetivo de enfrentar os desafios da educação brasileira, emergem propostas que pautam o tempo escolar. De um lado, há aquelas que visam maximizá-lo para aumentar a produtividade da escola.

De outro, há aquelas preocupadas em respeitar os ritmos dos alunos e suas singularidades. Propostas de tempos estendidos, como as dos ciclos e as das escolas de tempo integral, vão nessa direção. A discussão não é nova, e sabemos que alterar o tempo de permanência na escola não é garantia de qualificação da educação.

A reorganização do tempo escolar não é medida de caráter técnico; implica mudanças culturais e, necessariamente, direção política. Pode ser tanto um mecanismo de controle de processos pedagógicos que visam à igualdade como um dispositivo de caráter produtivista com foco na *performance* da escola nos *rankings* de avaliação.

Em trabalhos de referência na área (Hamilton, 1992; Goodson, 2010), verifica-se que a ideia de currículo escolar tem sua origem na preocupação com o controle do processo ensino-aprendizagem, o que seria impossível sem a administração do tempo. O que pode qualificar o tempo da escola – seja ele parcial ou integral – é não perder de vista que o seu objetivo é contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, preservando o direito de aprendizagem de todos com vistas à igualdade social.

Los mismos calendarios u horarios pueden ser buenos para unos y malos para otros. Para un alumno que viva en un medio social y familiar estimulante, unas largas vacaciones representan la posibilidad de viajar, leer, hacer cursos de esto y aquello o simplemente holgazanear sin consecuencias; pero para el que vive en un medio social y familiar desaventajado, para el que tiene en la escuela su principal o único asidero, numerosos estudios muestran que produce un deterioro de las mejoras acumuladas (Fernández Enguita apud Gimeno Sacristán, 2008, p. 170-171).

Para além do cronológico, o tempo escolar é tempo de construção social, com vistas à justiça curricular, que deve ser a balizadora da qualidade da educação.

A justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais; ajuda-lhe a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático (Torres Santomé, 2013, p. 9).

Nessa concepção as políticas de educação e a prática pedagógica têm a mesma importância. Gestores e professores são parceiros no atendimento da população com vistas à igualdade social. Reformas educacionais não poderão deixar de levar em conta os tempos e as par-

cerias dos profissionais envolvidos com as políticas educativas e as práticas pedagógicas, assim como os vários tempos envolvidos: o do aluno, o da família, o da localidade, etc.

A escola de tempo integral está em pauta novamente no atual Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) que, entre suas metas, prevê sua oferta no prazo de dez anos em 50% das escolas públicas. Na busca dessa meta, a ampliação do tempo terá de ser avaliada do ponto de vista da formação. “Sin analisar los tempos en educación y comprender que sus magnitudes tienen que ser evaluadas en función de sus contenidos, cualquier medida que se adopte nos llevará a cometer errores y optar por falsas soluciones” (Gimeno Sacristán, 2008, p. 171).

O tempo é, hoje, um bem escasso. Um bem que flui e se esgota. Mas, um olhar atento possibilita entendê-lo também como espaço de possibilidades, de oportunidades de viver de modo mais significativo. É nessa direção que o tempo escolar merece ser pensado.

Significar o Tempo para Pensar o Tempo Escolar como Tempo de Construção da Formação

Não há tempo sem a presença do olhar e do ato humano em sua consideração. Ditos populares como *deixe o tempo passar que a dor passa; o tempo é o melhor remédio; dê tempo ao tempo* dão a ilusão de que, por si só, a passagem do tempo resolve desilusões e faz superar problemas. O uso dessas expressões é animador por oferecer esperança de superação. Apela-se para o tempo considerando apenas uma de suas características: a transitoriedade. Reconhece-se que o tempo presente tem um conteúdo a ser superado; em resposta, acena-se para um tempo futuro, ainda que vazio. É possível entrever, nos significados dessas expressões, o reconhecimento de que, com o passar do tempo cronologicamente considerado, elaboram-se a desilusão, as perdas e os problemas. Mas, o que fazer no tempo para superar as dores e os desafios impostos? O tempo tem um caráter ontológico, que é da sua natureza.

A mesma lógica, enganosa, que leva à ideia de que o *passar do tempo* é solução, pode também enredar propostas pedagógicas equivocadas. Ampliar o horário de permanência dos alunos na escola não significa melhorar a qualidade da educação escolar. Impõe-se escapar do raso dessa lógica e considerar que tempo é intenção e ação contidas na cronologia, o que pode qualificar o tempo da escola para torná-lo parceiro na construção da justiça curricular.

Na tentativa de contribuir para a discussão sobre a construção de um currículo escolar significativo e justo, por meio da ontologia do tempo, pergunta-se: Como torná-lo um tempo de construção formativo em um mundo em que, freneticamente, vive-se o tempo esvaziado de significados? O que caracterizaria um tempo vivido coletivamente na direção da justiça social?

Em busca de caracterizar o que se denomina de *tempo de construção da formação*, propõe-se uma reflexão sobre os elementos considerados vitais na constituição desse tempo. Eles são indispensáveis, tanto na compreensão das temporalidades vividas, como na compleição da categoria *tempo de construção da formação* e devem ser considerados na sua inter-relação. São eles: a finalidade; o binômio relatividade-permanência; a reversão da irreversibilidade do tempo; o binômio circularidade-linearidade; a humanização do tempo; a liberdade; o tempo como *Chronos* e como *Kairós*; e a construção da formação como tecelagem.

A Finalidade

Em tempos difíceis, velozes e vorazes, são indispensáveis as tentativas de propor novas formas de viver o tempo e reconstruir o seu significado. Diacronicamente entendido, tem sido relacionado, especialmente, à ideia de movimento e de transformação, o que remete a noções de mudança, memória e história, sucessão de momentos que se distinguem entre si no espaço, que tomam significados por meio de finalidades e de ações. Um olhar atento e interessado na significação do movimento e da transformação solicitará a consideração da não espontaneidade da passagem do tempo, que reduz o futuro à mera espera ou a previsões místicas.

Em toda ação educativa escolar há finalidades e propostas. São elementos que definem a educação formal. Portanto, a composição do conceito de tempo escolar não dispensa a consideração de *finalidade*, já que este elemento abriga uma prática social formalizada e supervisionada.

A atividade propriamente humana só se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real [...] Essa atividade implica na intervenção da consciência, graças à qual o resultado existe duas vezes e em tempos diferentes: como resultado ideal e como produto real (Vázquez, 1968, p. 187).

Presente, passado e futuro só constituirão o conceito de tempo de construção se alinhavados pela finalidade, que conta com a presença de um passado já decifrado em sua significação e entrelaçado ao presente, e a de um futuro antecipado pela intervenção das utopias construídas a partir de uma visão crítica do presente. A finalidade é a expressão de uma atitude humana, movida pela busca de alteração da realidade vivida e percebida, a qual é buscada por meio da prática social. Ora, as atividades escolares são práticas sociais. Vázquez chama a atenção para a necessidade de considerar o aspecto cognoscitivo da finalidade como bússola da ação:

[...] se as finalidades não ficam limitadas a meros desejos ou fantasias, e são acompanhadas de uma vontade de realização, essa realização requer um conhecimento de seu objeto, dos meios e instrumentos para transformá-lo e das condições que abrem ou fecham as possibilidades dessa realização (Vázquez, 1968, p. 192).

Além do seu caráter teórico/prático, finalidades contêm componentes cognoscentes e teleológicos. Para estabelecer finalidades é necessário antecipar vontades coletivas emergentes de uma visão crítica do presente e sistematizá-las, o que inclui construir conhecimentos sobre os meios e as condições de sua realização. O tempo de construção jamais será um tempo proposto de forma acabada e definitiva. Ele se afirma exatamente como *de construção* por contemplar mais amplamente as finalidades na sua constituição.

No tempo de construção da escola, passado, presente e futuro, enriquecidos pela ideia de finalidade, salvaguardam a qualidade do trabalho pedagógico no dia a dia escolar. Um passado indagado diz algo ao presente; um presente que, à luz do passado, impulsiona ao futuro, por meio de finalidades que são fruto de opções coletivas que podem ser direcionadas à vivência de um currículo escolar que busca a justiça social.

O Binômio Relatividade-Permanência

A atual temporalidade urbana constitui-se de um fluir constante que mantém mais semelhanças com a volatilidade do que com a memória. A relatividade é sua marca. Já a temporalidade do homem rural de épocas passadas constituía-se mais da sensação de uma constante permanência, quase que impedindo a percepção das transformações do mundo.

Platão propôs pensar dois mundos, de certa forma reconhecendo que apenas um não explicaria suficientemente o mundo humano. A vida não se constitui apenas da dimensão do relativo, do passageiro; tampouco apenas da do absoluto, do permanente. A vivência dessas duas dimensões de forma fragmentada não permite a apreensão do movimento da história, que os inclui articuladamente. Absolutizar o momento presente, cristalizando-o, ou relativizá-lo à exaustão desconsiderando o seu significado histórico, é esvaziá-lo de sua possibilidade criadora. O desafio é viver as duas dimensões, não deixando a vida escapar pelo vão dos dedos, e sem perder a perspectiva de futuro constituído de conteúdos do presente e do passado.

O presente, “instante fugidio tido como único tempo real” (Novais, 1992, p. 9), articula em si, por meio da humanidade, o futuro como utopia, e o passado como matéria-prima para a realização da travessia. É no presente que a articulação presente-passado-futuro se faz possível.

Esquecer o passado é negar toda efetiva experiência de vida; negar o futuro é abolir a possibilidade do novo a cada instante. Mais ainda, as ideias de justiça, liberdade, alteridade, pensamento, tornam-se abstrações, vazias no espaço e no tempo, a partir do momento em que qualquer ação já se sabe eternamente feita e absolutamente irrepárável (Novaes, 1992, p. 9).

O tempo de construção da escola não se constituirá apenas da consideração da permanência, que enfatiza o produto; ou da relatividade, que enfatiza o processo. Ele se fortalecerá como tempo construtivo a partir do binômio relatividade-permanência. Debruçar-se sobre a história da educação, sobre o conhecimento pedagógico produzido, assim como preocupar-se com a produção de novos conhecimentos são tarefas complementares no processo de construção da escola.

A garantia de uma discussão ampla, democrática e constante sobre os conhecimentos pedagógicos produzidos, sobre as utopias de educação, de docência, de escola, etc., com vistas à criação de novas práticas, de novos conhecimentos e de novos educadores, compõe o tempo de construção a ser vivido na escola em um presente cuja “[...] identidade [...] fracciona-se numa inesgotável multiplicidade de possíveis que suspendem o instante” (Levinas, 1988, p. 216).

A Reversão da Irreversibilidade do Tempo

Cada momento é irreversível em si. Entretanto, o sentido da história habita dois tempos: o irreversível e o reversível. Os interessados na cronologia dos fatos cumprem com dificuldade a narração: *Como explicar a data? Como significar a narração? Por que somente na República se organizou o sistema público de educação?* O historiador buscará as expressões humanas, os valores e os interesses que tecem a data estudada. Datas memoráveis contêm ressurreições de tempos passados. As obras clássicas são as que resistem ao tempo irreversível. Faz-se, na obra fruída, um encontro de subjetividades como forma de resgate e de construção de sentido.

Incorpora-se a outra hora (outrora) a esta hora (agora, *hac hora*); e, nesse processo, a serialidade da diferença temporal é absorvida e superada não só pela evocação interna como também pela refacção do pensamento e do estilo antigo (Bosi, 1992, p. 29, grifos do autor).

Uma coabitacão dos tempos é o que aqui se propõe na elaboração do tempo de construção da formação na escola, que se viabilizará pela postura dos profissionais. Os professores e os gestores estarão se construindo ao construírem a sua percepção e a sua memória em diálogos com subjetividades passadas e presentes. “O presente presentifica todos os tempos, atualiza o que foi no que é e faz do ser um vir-a-ser” (Santos, 1992, p. 198).

O Binômio Circularidade-Linearidade

Na antiga Grécia, o tempo foi considerado a partir da disposição moral do Universo, concepção que aparece tanto em Homero como na cosmologia de Anaximandro.

[...] relações estáveis entre as coisas são concebidas como dependentes da justiça, e o tempo já não é apenas, ao que parece, o meio neutro onde ocorrem as mudanças naturais, mas antes imaginado como responsável, de certa forma, pelo controle da justiça cósmica (Lloyd, 1975, p. 150).

O tempo imbuído da moralidade organiza o cosmos. No mesmo universo dos gregos, *hora* significaria estações ou momento para determinada atividade. Seria uma espécie de hora certa ou, numa expressão da língua portuguesa, a hora H, a boa hora. A experiência da circularidade e da linearidade do tempo foi experimentada na antiga Grécia:

O pensamento grego dá uma expressão profunda a pelo menos duas maneiras opostas de viver o tempo. De um lado, o ciclo das estações e os movimentos cotidianos e anuais dos corpos celestes constituem os mais evidentes exemplos de processos repetitivos e, em nível social, o retorno das mesmas festas ao longo de anos sucessivos corrobora ou confirma essa ideia de tempo. Entretanto, é irreversível o envelhecimento, inevitável a aproximação da morte [...] (Lloyd, 1975, p. 144).

Há ciclos com os quais os homens convivem durante toda a sua vida, que sempre começam e terminam. Há também rituais que tornam a vida cíclica. A vivência da realidade escolar contém as duas dimensões temporais: a circular e a linear. Todos os anos, todos os dias, todas as aulas têm um ciclo ritualizado, no qual se experimenta o tempo circularmente, ao mesmo tempo em que a linearidade vai permitindo o acúmulo de experiências e solicitando a renovação de práticas e ideias. O ciclo é fundamental na organização da vida humana, mas, por si só, pode não ser renovador. O tempo de construção da formação poderá incorporar em suas preocupações a discussão e a consciência das duas vivências do tempo, que, juntas, garantirão a organização do cotidiano escolar e a renovação dos padrões de ensino-aprendizagem.

A Humanização do Tempo

Na ânsia de dominar o tempo, a humanidade realizou uma longa trajetória pelo domínio da natureza e do mundo. Tornou-se senhora do tempo quantificando-o; e, de senhora, foi se tornando escrava dele, processo que se acentuou na segunda metade do século XX.

O Tempo (*Chronos*), na antiga Grécia, é figura de poder: está à cabeça do processo genealógico e governa o *Kosmos*. É também o pai de Zeus (Peters, 1976). Para os pré-socráticos, Anaximandro e Empédocles,

Chronos está fora do *Kosmos* e o regula; portanto, é poderoso. Para os pitagóricos, o tempo está entre os Ilimitados (*apeira*). Há o *Kosmos* e, fora deste, apenas manifestações do *apeiron*, necessárias ao *Kosmos*, que os *inala* e sobre os quais impõe Limite (*peras*). O tempo se revela poderoso, não passível de dominação, provocador da ânsia humana de dominá-lo. Em busca de submeter o tempo, a humanidade pode acabar submetida a ele.

Uma vez senhor do tempo, quer dizer, tendo aprendido a medi-lo e a dosá-lo com grande precisão, a economizá-lo e a gastá-lo, o homem se deixou também subjugar por ele. Efetivamente, a ideia de tempo, de sua fuga e irreversibilidade está continuamente presente na consciência do homem ‘apressado’ de nossos dias (Gourevitch, 1975, p. 264).

A mensuração é um forte instrumento de domínio e apreensão do tempo. A distinção entre o tempo cósmico, limitado e o extra-cósmico (ilimitado), *inalado pelo Kosmos*, tornou-o passível de ser compartimentado e mensurado. O relógio mecânico, utilizado inicialmente pela nobreza na Idade Média como forma de prestígio, permitiu subdividir o tempo em porções iguais e não qualitativas. O seu domínio vem também ao encontro dos novos agentes da produção, no início do capitalismo, pela possibilidade de gerar novas relações de trabalho, transformando o tempo do trabalhador em mercadoria. O mundo capitalista apreenderá o tempo para dar-lhe um preço.

O relógio transformou o tempo, transformando-o de um processo natural em uma mercadoria que pode ser comprada, vendida e medida como um sabonete ou um punhado de passas de uvas [...] o relógio representa um elemento da ditadura mecânica na vida do homem [...]. O operário transforma-se, por sua vez, num especialista em ‘olhar o relógio’ (Woodcock, 1981, p. 120).

Expressões como *tempo é dinheiro, Deus ajuda a quem cedo madruga, perder tempo* originaram-se a partir de uma moral defensora dessa concepção de tempo. A sociedade ocidental contemporânea não só apreendeu o tempo em medidas exatas, mas dessacralizou-o, fragmentou-o a tal ponto que recompô-lo torna-se difícil.

Tuiávii, chefe da tribo *Tiavéa* nos mares do Sul, que teve os seus comentários – originalmente destinados aos seus compatriotas indonésios – recolhidos pelo alemão Erich Scheurmann e editados em obra denominada *Papalagui*, é um bom espelho. Em *Papalagui*, que significa o homem branco, Tuiávii comenta:

O Papalagui nunca está satisfeito com o tempo que tem [...] dividindo e subdividindo em pedaços cada dia que se levanta de acordo com um plano muito exato. Divide o dia tal qual um homem partiria um coco mole com uma faca em pedaços cada vez menores. Todos os pedaços

têm nome: segundo, minuto, hora [...] Certos Papalaguis dizem que nunca têm tempo: correm feito loucos de um lado para outro, como se estivessem possuídos pelo aítu; e por onde passam levam a desgraça e o pavor de terem perdido o seu tempo. É um estado horrível, esta possessão que não há médico que cure, que contagia muitos homens e os faz desgraçados [...] Dá a impressão de que aquele que anda depressa vale mais e é mais valente que aquele que anda devagar. [...] Acho que o tempo lhe escapa tal qual a cobra na mão molhada, justamente porque o segura com força demais (Scheurmann, 2003, p. 49-52).

Ter o tempo e não ser no tempo é o equívoco da contemporaneidade. Ele, o tempo, pode escapar *tal cobra na mão molhada* e, com ele, se vai a vida.

[...] admiramos a velocidade (em que um centésimo de segundo põe em jogo prestígio, dinheiro, interesses; já não sabemos viver a vida lenta e inexata); vivemos a era dos ruídos e da fala ininterrupta, começamos a esquecer como é fecundar o silêncio [...] vivemos ainda o excesso de imagens [...] vivemos a era da dissipaçāo [...]; mas vivemos principalmente a perda do sentimento do tempo ao considerarmos que ‘as coisas rápidas são muito lentas’ [...] (Novaes, 1992, p. 13).

Apropriar-se (torná-lo próprio a si) do tempo foi um processo saudável e necessário para a humanidade porque possibilitou o desenvolvimento das ciências, das tecnologias, da filosofia e das artes. Prosseguir saudavelmente nesse processo, de modo a produzir justiça e enriquecer a vida humana, supõe ampliar a compreensão sobre essa dimensão da vida, que é a do tempo.

A Liberdade

A liberdade é um dos elementos fundamentais na consideração do tempo como construtor da vida digna, assim como na do tempo de construção da formação humana por meio da escola. Dispor de tempo é a primeira condição para vivenciá-lo; entretanto, não basta. O tempo de construção de formação tem que ser vivido como tempo de liberdade; ninguém o definirá em seus objetivos a não ser os que dele estiverem usufruindo. Eles são os sujeitos desse tempo.

O tempo de construção da formação da (e na) escola é construído individual e coletivamente, e será tanto mais qualificado quanto mais os sujeitos estiverem envolvidos em sua construção (de si mesmos e do próprio tempo de construção). É um tempo tão livre que será *sagrado* para os envolvidos nele. Sagrado porque vital, o que supõe construção e conquista.

O sagrado pode ser entendido como uma relação de significado com o conjunto da existência [...]. Nós captamos

esse significado por meio de elementos materiais, mas sabemos que o sagrado não se reduz a esses elementos. Ele [...] costura os fatos pelo lado de dentro. Retrata o encontro do homem consigo mesmo e com o mundo. E neste encontro, ocorre um processo de significação (Almeida, 1995, p. 53).

Propostas que ampliem o tempo de exercício profissional dos professores e dos gestores e os remunerem bem são fundamentais, e podem ou não se tornar tempos de construção da sua formação dependendo das condições que garantam a boa qualidade da prática pedagógica e do espaço para a reflexão que ele abrigue. Se, além dessas condições, os profissionais estiverem pessoalmente disponíveis para vivenciá-lo, ele se tornará possível. Da mesma forma, a ampliação do tempo escolar sem a presença efetiva de propostas que o tornem um tempo de construção da formação – o que também pressupõe a adesão dos educandos – não garantirá a qualificação do tempo escolar.

O Chronos e o Kairos

O tempo como *chronos* designa tempo passível de ser considerado em intervalos, dimensão que não o esgota. *Aiôn*, em Homero, é tempo como vida/força vital e vai assumindo, passo a passo, o significado de eternidade, para, a seguir, ser compreendido como duração da existência (Lloyd, 1975). O caminho de *chronos* e *aiôn* mostra o início de uma multiplicidade de significações que esta dimensão da vida assume e que pode ser sistematizada em pelo menos duas grandes vertentes: aquela que estuda, sente e se utiliza da noção do tempo como parte mensurável do movimento, e aquela que o significa como momento expressivo da existência.

Tempo é *chronos* e é *kairos*. É *chronos* como tempo horizontal, e é *kairos* como tempo transversal que atravessa a temporalidade cotidiana, dando-lhe especial significação.

Chronos significa um tempo delimitado por mensurações que são provenientes das pesquisas científicas essencialmente ônticas que se esquecem do ser e de suas possibilidades. *Kairos* é tempo vivido numa determinação consciente e efetiva de nossa existência. Uma consciência que é tempo e indica direção (Martins, 1991, p. 3).

Kairos, em sua origem, indica a abertura triangular na tecelagem de fios e a corrente de fios, ora elevada, ora reclinada, ou, ainda, atravessada por um repuxo mais forte. Na regularidade do tecimento pode ocorrer uma abertura inesperada e ocasional que se mostrará pela triangulação dos fios e provocará alterações nas outras triangulações, chamada de *kairos* (Matos, 1992). Movimento inesperado, não apreensível pelo planejamento racional que desencadeia alterações em todo o contexto ao qual está ligado.

Kairos pode significar também um ponto exato (*zeitpunkt*) ou, como chegou a ser compreendido por Vernant e Detienne, “[...] habilidade em agarrar a ocasião - o que permite aos mais fracos triunfar sobre os mais fortes” (Matos, 1992, p. 253). *Kairos* é o momento da legibilidade e da visibilidade de um acontecimento:

[...] é o instante de seu reconhecimento, de sua conhecibilidade - *erkenntbarkeit* - não como a passividade da reminiscência platônica - o aprender é o recordar - mas como apreensão de um presente que se constrói com os fios e motivos de um bordado (como no sentido etimológico de *kairos*), como uma constelação dialética, onde nenhuma estrela isoladamente tem sentido: ‘as ideias se relacionam com as coisas como as constelações com os astros; isto significa: elas não são nem seus conceitos nem suas leis’ [...] O *kairos* é a apoteose do instante. Apreendê-lo significa que este se apresenta como um texto, sendo legível. O momento da leitura que o tornaria evidente não pode ser calculado. Ele se dá ‘incoerentemente, inesperadamente (unversehens)’ (Benjamin apud Matos, 1992, p. 253, grifos da autora).

O *kairos* não se anuncia, não marca hora, acontece; é o conhecimento do conteúdo da verdade do acontecimento. São exemplares: o tempo-data, *chronos*, e o tempo-significante-da-data que, tal como o *kairos*, ocorre transversalmente no *chronos* e lhe dá significado. Datas “são pontas de *icebergs*” (Bosi, 1992, p. 19). Considerá-las como *chronos* e *kairos* possibilita enxergar todo o *iceberg*. As datas são fundamentais, são marcos indispensáveis e indicativos, assim como é indispensável a busca de sua significação. O significado constante, entre os tantos que o *kairos* foi assumindo desde o de sua etimologia, é o de inovação, anúncio do novo, originalidade, ruptura com velhas formas e fórmulas, o que desencadeia uma rede de alterações. Momento significativo de clareza e de consciência.

O tempo de construção não é *chronos* e nem é *kairos*, é síntese. É, enquanto *chronos*, esforço cotidiano, cumulativo, sequencial; e, enquanto *kairos*, os momentos de graça, os *insights*, os saltos qualitativos, as oportunidades de salvação, o que lhe proporciona o máximo de intensidade expressiva e significativa. Enquanto o *chronos* diz mais respeito à lógica do desenvolvimento, o *kairos* responde pela inspiração, pela intuição e pelos saltos qualitativos. Não há construção de conhecimento sem a presença das duas dimensões.

Inserir, na escola, o tempo de construção da formação pressupõe que se desloque os eixos das ações escolares do discurso orientador para o debate construtor das decisões. Alunos e professores serão parceiros-aprendizes ativos, assim como os gestores; e o foco será o processo ensino-pesquisa-aprendizagem. O tempo de construção da formação não é tempo passivo, quieto, nem tarefeiro, mas um tempo de construção ativo, significante, de construção da ação. O caráter objetivo do tra-

balho dos professores e dos gestores organizar-se-á no *chronos*, mas o caráter subjetivo e singular desse trabalho dependerá, sem dúvida, da sua vivência do *kairos*. A qualidade da criação será uma das medidas da competência dos professores e dos gestores.

A Construção da Formação como Tecelagem

A ideia de construir não pode ser comparada à de edificar, que traz em si um traço de imobilidade. Se na expressão *tempo de construção* toma-se o tempo como *kairos* – que remete à rede, ao inesperado no *tecimento* – devolve-se à ideia o sentido da flexibilidade necessária para tornar clara a sua proposição. O tecido é tão forte quanto o edifício, tem caráter de permanência e, ao mesmo tempo, é flexível. Construir a formação é tecer-se no tempo tecendo o mundo.

A construção como processo constante, como construção de identidades e de conhecimentos é tarefa de cada sujeito envolvido na educação escolar; tarefa individual, coletiva e solidária. Quem constrói se constrói e constrói o outro. Na vivência de um tempo construtivo, professores, gestores, educandos e todos os envolvidos irão tecendo a sua formação intersubjetiva e coletiva.

Vinicius de Moraes, em seu poema *O Operário em Construção*, revela facetas do construir.

Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário (Moraes, 1959, s. p.).

Os professores e os gestores são trabalhadores da educação, constroem a educação e, mediados por ela, são construídos como educadores. A sua vitalidade está, portanto, intrinsecamente ligada ao processo educativo escolar e à própria escola como instituição.

Foi dentro da compreensão
Desse instante solitário
Que, tal sua construção
Cresceu também o operário (Moraes, 1959, s. p.).

No trecho de caráter existencial, a sabedoria compõe-se também de instantes solitários. A autonomia não é prepotente, não abre mão do outro, mas é assentada na confiança em si mesmo. *Eu* preciso fundamentalmente de *mim* para crescer e fazer crescer. O compromisso e o ato de vontade com a/na educação escolar ninguém pode ter por *mim*. Em tempos de currículos prescritos e impostos, atentar para a construção da autonomia é imperioso. Todos são autores do processo educativo, da escola e de si mesmos.

A vivência do tempo escolar como tempo de formação agradável na convivência poderá proporcionar também uma melhor autoestima,

uma melhor formação para as ciências, as artes, a filosofia, e outras formas de conhecimento. A vivência do tempo escolar como tempo de formação agradável - do qual se terá saudade e ao qual sempre se voltará - é um direito humano. Formação é construção. Não é apenas conhecimento acumulado, mas conhecimento do qual se lança mão na medida da demanda da vida; é conhecimento revisitado todo o tempo.

Em síntese, o tempo de construção de formação é: provisório (passageiro) como duração e permanente na significação; quantitativo (quanto mais tempo disponível melhor) e qualitativo (deve ser dimensionado também pela qualidade); parte e todo em si mesmo (cada momento pode ser um tempo de construção); fragmento que se liga a uma totalidade (da qual resulta o processo ensino-aprendizagem); volátil e definitivo (marca a vida); democrático (porque nele se resguarda o direito de refletir) e definidor (porque nele se fazem opções); irreversível na formação e reversível no conteúdo; humilde (simples e acolhedor) e não submisso (porque é espaço de liberdade); construído (pelos sujeitos) e construtor (dos saberes de referência); *chronos* e *kairos*; abriga a circularidade temporal dos rituais escolares e a coloca na linearidade do tempo de modo a projetá-la para a construção do futuro desejado; abriga clareza a respeito da sua própria finalidade e elabora novas finalidades; é próprio dos sujeitos que o compõem e não apropriável por outrem; ocorre no presente, recolhendo a sua matéria-prima da significação do passado e do presente e das utopias (futuro); abriga todos os tempos, culturas e experiências sem discriminá-los (co-habitação); é sagrado, revitalizador e possibilitador; expressa-se como tecelagem (na formação coletiva com experiências individuais); e é convivência, reflexão e práticas.

O Currículo, o Tempo Escolar e a Justiça Curricular

A busca de maior controle do processo ensino-aprendizagem, de maior eficiência, com *scripts* determinados que atendam a objetivos pré-definidos fazem parte da origem e da história do currículo. O tempo escolar, compreendido como o tempo em que os alunos estão sob a responsabilidade da escola, sempre foi elemento fundamental na definição desses objetivos. O currículo desempenhou papel autoritário, opressor e produtor de desigualdades sociais; mas pode desempenhar papel democratizante, possibilitador de boa convivência e de proteção à criança e ao adolescente e formador de um adulto empenhado em criar vida digna.

A busca pela justiça curricular, compreendida como a busca de um currículo escolar que contribui para a justiça social, pressupõe o bom uso do tempo escolar. A justiça curricular pressupõe que não haja nenhuma forma de violência na ação pedagógica. Pressupõe, portanto, um tempo humanizado, compatível com a construção de uma sociedade de iguais sociais respeitados em suas diversidades.

O debate sobre a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, que está em foco, tem sido povoado por fortes vozes interessadas na comercialização de materiais prontos para as escolas e para a formação de professores. Com certeza, propostas pré-fabricadas violentarão os sujeitos da escola em seus tempos e espaços, e a vida escolar poderá ser transformada em um amplo mercado de materiais e de ideias avessas às que compõem uma compreensão e busca da justiça social. Como balizar a discussão sobre a Base garantindo acesso, permanência, êxito, e respeito às diversidades em busca da justiça social?

A Meta 6 do Plano Nacional de Educação expressa preocupação com o tempo do aluno na escola e solicita, do debate, uma reflexão sobre o tempo escolar como *chronos* e *kairos*. Mais tempo para as crianças e adolescentes, especialmente para os que não dispõem de proteção e possibilidade de formação em outros espaços sociais, é fundamental. A discussão sobre a Meta será enriquecida com a incorporação da reflexão sobre o significado que esse tempo pode assumir para diferentes crianças e adolescentes, incluindo os significados que eles próprios darão a ele.

Cabe também na discussão sobre as Metas do PNE considerar a necessidade de educadores em tempo integral em todas as escolas de modo a construir uma equipe permanente, estável, afinada para pensar as práticas pedagógicas, e tempo para autoformar-se. O debate sobre o tempo escolar é urgente e necessário em várias dimensões.

A escola terá de superar-se para abraçar também essa tarefa e fazer-se representar no debate já que, às voltas com um cotidiano imediatista, nem sempre tem ocupado os espaços de participação sobre os rumos da educação. Pressionados pela busca de resultados nos *rankings*, os seus sujeitos têm vivenciado um tempo escolar sobre o qual não refletem. Esse mecanismo de controle é eficaz na sua proposição de despolitização da escola. Ressignificar e repropor o tempo escolar revitalizará a discussão sobre o currículo.

As políticas públicas de currículo, ao privilegiarem a discussão sobre os conteúdos disciplinares, deixando em segundo plano a formação de profissionais da educação, equivocam-se. Os espaços de formação de educadores, incluindo as universidades e as próprias escolas, têm aí o seu foco para construir um currículo socialmente responsável. Currículo é opção. Nele não há o inevitável.

O reconhecimento e a compreensão das forças que tencionam o currículo tornam possíveis o caminho da democratização da educação, entendido como acesso e permanência digna da criança, do adolescente e do jovem na própria escola (Ponce, 2006), e como acesso ao conhecimento, compreendido como uma estratégia de produção da existência digna (Severino, 2001, p. 40). Nesse debate sobre o currículo coloca-se a necessária discussão sobre o tempo e o espaço escolar.

Há diferentes frentes na luta pela justiça curricular que se dará externa e internamente à escola. Nela, os sujeitos da educação (pro-

fessores, gestores, alunos e familiares) são fundamentais e terão de reorganizar a escola segundo os objetivos da justiça social além de, por exemplo, contrapor-se e denunciar o papel que a grande imprensa tem desempenhado como desserviço à escola e aos seus professores e alunos ao defender interesses dos que buscam um modelo educacional de extração liberal (Chizzotti; Ponce, 2012).

Os professores têm sido desvalorizados com baixos salários e condições ruins de trabalho, incluindo um dia a dia corrido e tarefeiro. O tempo é sempre curto e essa é uma das razões de sua angústia frente aos seus múltiplos afazeres. Já se reconhece que uma das formas de controle exercida sobre os professores para impedir a construção de sua autonomia é a exigência cotidiana de muitas tarefas que lhes roubam tempo de construção de si mesmos como profissionais, e de sua escola como *lócus* de trabalho e formação. Além disso, tem-se atribuído aos professores um papel de menor importância, que acaba por institucionalizar o que Apple (1989) denomina práticas curriculares à prova de professor.

Em relação aos gestores educacionais, estes têm sido alçados à condição de heróis do processo (Ponce; Rosa, 2014) pelas políticas de rápida obtenção de resultados, que esperam deles o impossível: fazer funcionar bem a roda de um currículo padronizado pensado fora da escola. Também eles são vitimados pela correria. A pressa, em muitos casos, lhes impede de enxergar a gestão democrática como possibilidade.

O tempo constitui um problema que solicita reflexão. É preciso evitar o tempo vazio de significação. O tempo de construção da formação é um tempo qualificado e qualificador porque se pretende um tempo construtor. Não é feito de espera, mas de esperança como criação de possibilidades. *Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*, como diz a canção.

A busca da justiça curricular como construção de um caminho na direção de um currículo que vise à justiça social supõe um tempo escolar construtivo, diverso do imposto pelo ideário produtivista. Propõe-se criar rotinas escolares que contenham a possibilidade da construção de tempos significativos, individual e coletivamente, o que significará repensar a organização escolar e o currículo, e enfrentar as forças de *thanatos* que vêm ameaçando a vida escolar em toda a sua vitalidade e potência.

Recebido em 01 de dezembro de 2015
Aprovado em 03 de agosto de 2016

Nota

- 1 Impaciente; violento; exaltado; agitado; delirante; fora de si; atacado de frenesi; convulso.

Referências

- ALMEIDA, Cleide Rita. O homem contemporâneo e a sacralidade. In: MARTINI, Antônio et al. **O Humano, Lugar do Sagrado**. São Paulo: Olho d'Água, 1995. P. 62.
- ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista Científica e-Curriculum**, São Paulo, PUC-SP, v. 12, n. 3, p. 1474-1479, 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/21664/15948>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BOSI, Alfredo. O Tempo e os Tempos. In: NOVAES, Adauto et al. **Tempo e História**. São Paulo: Cia das Letras/Secretaria Municipal de São Paulo, 1992. P. 19-32.
- BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Edição Extra. P. 1.
- CHIZZOTTI, Antônio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de Ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, Lisboa; Porto Alegre v. 12, n. 3, p. 25-36, 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Por um novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, UFMA, v. 41, n. 144, p. 790-811, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a08.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **El valor del Tempo en la Educación**. Madrid: Morata, 2008.
- GOODSON, Ivor. **Currículo**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 2010.
- GOUREVITCH, Aron Yakovlevich. O Tempo como problema de história cultural. In: RICOEUR, Paul et al. (Org.). **As Culturas e o Tempo**: estudos reunidos pela Unesco. Tradução: Gentil Titton; Orlando dos Reis; Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis; São Paulo: Vozes; USP, 1975. P. 263-283.
- HAMILTON, David. Sobre a origem dos termos classe e curriculum. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, Pannonica, v. 6, p. 33-52, 1992.
- IZQUIERDO, Iván. Aqueles velhos pátios. **Folha de São Paulo**, São Paulo, caderno 1, 11 fev. 1996.
- LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Edições 70, 1988.
- LLOYD, Geoffrey Ernest. O tempo no pensamento grego. In: RICOEUR, Paul. (Org.). **As Culturas e o Tempo**: estudos reunidos pela Unesco. Tradução: Gentil Titton; Orlando dos Reis; Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1975. P. 136-149.
- MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociedade produzindo sentidos para educação. **Revista Científica e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- MARCHELLI, Paulo Sérgio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista Científica e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1480-1511, 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665>>. Acesso em: 04 out. 2015.

O Tempo no Mundo Contemporâneo

- MARTINS, Joel. Texto mimeografado s/ título. São Paulo: PUCSP, 1991.
- MATOS, Olgária Chain. A Rosa de Paracelso. In: NOVAES, Adauto. **Tempo e História**. São Paulo: Cia das Letras/Secretaria Municipal de São Paulo, 1992.
- MORAES, Vinicius de. **Operário em Construção**. Rio de Janeiro: Vinicius de Moraes, 1959. Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao>>. Não paginado. Acesso em: 09 jun. 2015.
- NOVAES, Adauto. Sobre tempo e história. In: NOVAES, Adauto. **Tempo e História**. São Paulo: Cia das Letras/Secretaria Municipal de São Paulo, 1992.
- PETERS, Francis Edward. **Termos Filosóficos Gregos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976.
- PONCE, Branca Jurema. Currículo: o acesso à cultura como problema e solução para a exclusão social. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 13., 2006, Recife. **Anais...** Recife: Bagaço, 2006. v. 1. P. 315-325.
- PONCE, Branca Jurema; ROSA, Sanny. Políticas curriculares do Estado Brasileiro, trabalho docente e função dos professores como intelectuais. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 39, p. 43-58, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1760>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- SANTOS, Luiz Gonzaga Pereira dos. O tempo mítico hoje. In: NOVAES, Adauto. **Tempo e História**. São Paulo: Cia das Letras/Secretaria Municipal de São Paulo, 1992. P. 191-200.
- SCHEURMANN, Erich. **O Papalagui**. Tradução: Luiza Neto Jorge. Rio de Janeiro: Marco Zero, 2003.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Sujeito e História**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social**: o cavalo de Tróia na educação. Porto Alegre: Penso, 2013.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- WOODCOCK, George. **Os Grandes Escritos Anarquistas**. Porto Alegre: L&PM, 1981.

Branca Jurema Ponce é graduada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1975). Fez Mestrado (1989) e Doutorado (1997) em Educação (Currículo) pela mesma Universidade, onde é, desde 2004, professora Titular. Foi vice-reitora na gestão 2000-2004. É, atualmente, da coordenação do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo e docente-pesquisadora no mesmo Programa na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares.
E-mail: tresponces@uol.com.br